



Zihin Engelliler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersine ve Uygulama Okullarına İlişkin Beklentilerinin Belirlenmesi¹

Determination of Preservice Special Education Teachers' Expectations Related to Teaching Practice Course and Practice Schools

Şerife Yücesoy-Özkan, Anadolu Üniversitesi, syucesoy@anadolu.edu.tr ORCID: 0000-0002-0529-0639

Nuray Öncül, Anadolu Üniversitesi, noncul@anadolu.edu.tr ORCID: 0000-0003-0099-0326

Aysun Çolak, Anadolu Üniversitesi, acolak@anadolu.edu.tr ORCID:0000-0001-6645-2593

Çimen Acar, Anadolu Üniversitesi, ciacar@anadolu.edu.tr ORCID: 0000-0002-9215-364X

Funda Aksoy, Anadolu Üniversitesi, fundab@anadolu.edu.tr ORCID: 0000-0001-6063-6631

Gülden Bozkuş-Genç, Anadolu Üniversitesi, guldenbozkus@anadolu.edu.tr ORCID: 0000-0002-9444-7393

Seçil Çelik, Anadolu Üniversitesi, secilcelik@anadolu.edu.tr ORCID: 0000-0002-1393-3382

Öz. Bu çalışmanın amacı, özel eğitim öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersine ve dersin yürütüldüğü uygulama okullarına ilişkin beklentilerinin belirlenmesidir. Çalışmada durum çalışması deseni kullanılmıştır. Çalışmaya, zihin engelliler öğretmenliği programına devam eden ve Öğretmenlik Uygulaması I dersini alan 75 özel eğitim öğretmen adayı katılmıştır. Veriler, açık-uçlu sorulardan oluşmuş, yarı-yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizinde içerik analiz kullanılmıştır. Değerlendiriciler arası güvenilirlik ortalama %97 bulunmuştur. Bulgular, öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersiyle ilgili beklentilerinin, dersin amacı, içeriği, işleniş ve değerlendirmesiyle tutarlı olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmen adaylarının dersin öğretim elemanından hem mesleki hem de kişisel beklentileri olduğu görülmektedir. Öğretmen adayları ayrıca, dersin yürütüldüğü uygulama okullarına ilişkin hem fiziksel hem de sosyal beklentilere; uygulama okulundaki personele ilişkin ise hem mesleki hem de kişisel beklentilere sahiptir. Çalışmanın bulguları, uygulamalara ve ileriki araştırmalara ilişkin öneriler açısından tartışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Öğretmenlik uygulaması, Öğretmen adayı, Özel eğitim, Beklenti, Nitel araştırma, Durum çalışması deseni

Abstract. The purpose of current study is to determine the expectations of preservice special education teachers regarding Teaching Practice course and practice schools where the course is being carried out. The case study design was used in the study. A total of 75 preservice special education teachers (for students with intellectual disabilities), who took Teaching Practice I course participated in the study. Data were collected using a semi-structured interview form with open-ended questions. Content analysis was used to analyze the data. The inter-rater reliability was found to be 97% on average. Findings indicate that the expectations of preservice teachers related to Teaching Practice course are consistent with the goal, content, procedure, and evaluation of Teaching Practice course. Preservice teachers have both professional and personal expectations from professor. Preservice teachers also have physical and social expectations from schools where course is being carried out as well as professional and personal expectations from school staff. Findings are discussed in relation to future research and practice.

Keywords: Teaching practice, Preservice teachers, Special education, Expectation, Qualitative research, Case study design.

¹ Bu çalışma, Anadolu Üniversitesi tarafından düzenlenen XVIII. International Congress of AMSE-AMCE-WAER Teaching and Training for Tomorrow (30 May-2 June 2016) kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

SUMMARY

Introduction

One of the important components of teacher education is Teaching Practice course. Successful completion of the Teaching Practice course is the first step for the preservice teachers to become qualified and equipped teachers. In this course, preservice teachers have the opportunity to transform theoretical knowledge into practice without having to take the full responsibility of a class or students as a teacher. In traditional teacher training models, universities are defined as settings where theoretical knowledge and skills are taught, and schools are defined as settings where these knowledge and skills are put into practice. In these models, universities and schools are separate worlds; the knowledge and skills acquired at universities are not consistent with the school practices, and the gap between them is huge. It is also argued that the teacher training programs are inadequate to meet the needs of the age and schools. In the literature, it is reported that preservice teachers have difficulty in transferring their knowledge into the practice and that they need more practice with performance feedback for this transfer to occur. These discussions increase the importance given to the Teaching Practice course and also bring along the questioning of this course.

Both in the world and in Turkey, a number of research has been conducted to analyze the different dimensions of Teaching Practice course. It is possible to classify the research carried out in Turkey, regarding Teaching Practice course; in which the opinions and evaluations of preservice teachers related to Teaching Practice course are examined; the attitudes of preservice teachers to teaching practice are investigated; the experiences of preservice teachers acquired in Teaching Practice course are determined; and the problems of preservice teachers encounter in the Teaching Practice course are identified. Although these studies have made important contributions to the planning, design, and implementation of Teaching Practice course, they should be expanded when it is thought that preservice teachers have some expectations related to Teaching Practice course. It is very important that Teaching Practice course is designed and implemented in such a way to meet both the program competencies and the expectations of the preservice teachers. Therefore, it is necessary to determine the expectations of the preservice teachers related to Teaching Practice course and the practice schools. The present study aimed to determine the expectations of preservice teachers related to Teaching Practice course and practice schools where the course is being carried out.

Method

In the study, the case study design, one of the qualitative research methods, was used. 75 preservice special education teachers (for students with intellectual disabilities), who took Teaching Practice I course participated in the study. Participants' ages ranged from 20 to 30 years. Thirty-nine of the participants were male, and 36 of them were female. Data were collected using a semi-structured interview technique. To determine the content validity of interview form, the opinions of five professionals who have experience in special education teacher training and in teaching the Teaching Practice course, were taken. In the interview form; there were 12 open-ended questions, five of which focused on the expectations of the preservice teachers related to Teaching Practice course, and seven questions were about their expectations from practice schools. The interviews were held in the first week of the school year before the Teaching Practice course started. All of the interviews were recorded using digital voice recorders. Content analysis was used to analyze the data. All interviews were transcribed. After transcription, the accuracy of transcriptions was checked. Next, a framework was created and the themes were developed. Then, all data were coded based on these themes. When coding, data were reviewed and organized, then sub-themes were created, and logically assembled. Twelve themes and 117 sub-themes were obtained. After data analysis was completed, the inter-rater reliability was calculated for 40% of the data. The inter-rater reliability was found to be 97% on average (range=88-100%).

Results

The first finding shows that there are general expectations of preservice teachers such as learning the teaching profession and transforming theoretical knowledge into practice related to Teaching Practice course. Findings reveal that preservice teachers would like to use teaching methods and techniques, learn classroom management and behavior control, determine student needs and plan teaching activities, at the end of the course; preservice teachers expect to be given detailed and frequent feedback, to be informed about expectations, to be considered learning principles and to hold regular meetings during the course; preservice teachers anticipate an evaluation process which takes into consideration different variables, considering practice performance rather than theoretical performance, fair, continuous, and frequent. Findings also point out that preservice teachers expect from professor to have positive communication, support and assistance, information and experience sharing, guidance and counseling, and be tolerant. The second finding indicates that there are some expectations of preservice teachers such as having accessibility, materials and technological equipment, leisure time space, and comfort requirement related to schools and classrooms; such as sharing knowledge and experience, and guiding and counseling, being tolerant and respectful, and seeing as a teacher or preservice teacher related to teachers and administrators of school; such as sharing knowledge, being supportive and helpful, cooperating related to other preservice teachers.

Findings of the present study show that preservice teachers want to learn teaching strategies and techniques, classroom and behavior management methods, strategies to identify student wants and needs, and obtain skills to plan teaching activities at the end of the Teaching Practice course. Preservice teachers also expect that course instructors provide detailed and frequent feedback during the course, inform them about course expectations, consider learning principles when interacting with them, and hold regular meetings during the course. Preservice teachers anticipate that the course evaluation process is comprehensive and fair; includes multiple evaluation of preservice teachers' performances; takes preservice teachers' characteristics and other variables into consideration; and focus on applied performances of preservice teachers rather than theoretical knowledge. Findings also demonstrate that preservice teachers expect positive communication, assistance and support, information and experience sharing, guidance and counseling, and be tolerant from the course instructors.

Findings of the present study also illustrate that preservice teachers have several expectations from the schools and classrooms in which the Teaching Practice course takes place and from the administrators and teachers who work in these schools and classrooms. Their expectations from the schools and classrooms include having access locations within the classrooms and schools, having sufficient teaching materials, and having space for leisure time. Preservice teachers' expectations from the teachers and administrators include sharing knowledge and experience, providing guidance and counseling, being tolerant and respectful, and seeing preservice teachers as teachers. Moreover, preservice teachers also expect that their peers placed in the same schools or classrooms share information and knowledge and are supportive and collaborative. Preservice teachers reported that they do not have any expectations from the students in the practicum settings; however, they believe that when students have less or no challenging behaviors it would be easier for them to focus on teaching.

Discussion and Conclusion

In conclusion, the expectations of preservice teachers about Teaching Practice course are consistent with the goal, content, procedure, and evaluation of Teaching Practice course. Findings of the present study support the findings of previous studies. Preservice teachers have both professional expectations from professors of the Teaching Practice Course, such as information and experience sharing, guidance and counseling; and personal expectations, such as having positive communication skills and being tolerant. Preservice teachers also have physical and social expectations related to schools where Teaching Practice course is being carried out as well as professional and personal expectations related to school staff. These findings also support previous findings.

GİRİŞ

Toplumsal gelişme ve ilerlemenin en önemli etmenlerinden biri eğitimidir. Toplumda yaşayan bireylere sağlanan eğitim olanakları, bu eğitimi veren bireyler ve eğitimin verildiği ortam gibi etmenler bu ilerlemeyi mümkün kılmaktadır. Bu anlamda, toplumda yaşayan her bireyin üretken olarak yetişmesinde öğretmenlerin rolü yadsınamaz. Zihin yetersizliği olan bireylerin toplumun üretken bir üyesi olmalarında da nitelikli ve donanımlı olarak yetiştirilmiş öğretmenlere gereksinim olduğu açıktır. Türkiye’de zihin yetersizliği olan bireyler için öğretmen yetiştirme, bünyesinde Özel Eğitim Bölümü Zihin Engelliler Öğretmenliği Programı olan Eğitim Fakülteleri’nin sorumluluğundadır.

Türkiye’de Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları, öğretmen yetiştirmeden sorumlu olan Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tarafından, tüm üniversitelerde benzer olacak biçimde hazırlanmaktadır (YÖK, 2018). Uzun yıllardır öğretmen yetiştirme programlarının; “Öğretmen kültürlü, mesleğinde ve alanında bilgili olmalıdır.” varsayımından yola çıkılarak, genel kültür, meslek bilgisi ve alan bilgisi derslerinden oluşacak biçimde yapılandırılmasına dikkat edilmektedir (Özyürek, 2008). Bu doğrultuda, halihazırda uygulanmakta olan Zihin Engelliler Öğretmenliği Lisans Programı’nda yer alan derslerin; %20’sini genel kültür derslerinin, %30’unu meslek bilgisi derslerinin ve %50’sini ise alan bilgisi derslerinin oluşturduğu dikkat çekmektedir (YÖK, 2018). Programdaki alan bilgisi dersleri ve bu derslerin içerikleri incelendiğinde, derslerin; bilgi kazandırmaya yönelik dersler (örn., Özel Eğitim, Kaynaştırma ve Destek Özel Eğitim Hizmetleri, Erkek Çocuklukta Özel Eğitim, Yasalar ve Özel Eğitim vb.), beceri kazandırmaya yönelik dersler (örn., Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları, Zihin Engellilere Beceri ve Kavram Öğretimi, Aile Eğitim ve Rehberliği, Fen Bilgisi Öğretimi vb.) ve uygulama deneyimi kazandırmaya yönelik dersler (örn., Okul Deneyimi ve Kaynaştırma Uygulamaları, Öğretmenlik Uygulaması I ve II) şeklinde üç grupta toplandığı görülmektedir. İlk beş yarıyıldaki bilgi ve beceri kazandırmaya yönelik dersler alan öğretmen adayları, altıncı yarıyıldaki Okul Deneyimi ve Kaynaştırma Uygulamaları dersiyle birlikte uygulama ortamlarını tanımaya başlamakta, yedinci ve sekizinci yarıyıldarda ise Öğretmenlik Uygulaması I ve II dersleriyle uygulama ortamlarında görev almaktadırlar. 2018 yılında Özel Eğitim Öğretmenliği lisans programında yapılan değişiklik ile birlikte programa Özel Eğitim Kurumlarında Gözlem adıyla yeni bir ders eklenmiş, Okul Deneyimi ve Kaynaştırma Uygulamaları dersinin adı ve içeriği Özel Eğitimde Okul ve Kurum Deneyimi şeklinde değiştirilmiştir. Öğretmenlik Uygulaması I ve II dersleri ise aynı şekilde korunmuştur (YÖK, 2018).

Öğretmen eğitiminin en önemli ögesi olan öğretmenlik uygulaması (Darling-Hammond, 2006), öğretmen olmak üzere eğitim alan bir öğrencinin, öğretmenlik eğitiminin bir parçası olarak uzmanlığına uygun olan bir okulda, belli bir süre boyunca, bu alanda deneyimli öğretmen ve/veya öğretim elemanının gözetiminde ve rehberliğinde öğrenim görmesi ve öğretmenlik yapmasıdır (Van Schagen Johnson, La Paro ve Crosby, 2017). Öğretmenlik Uygulaması dersini başarıyla tamamlamak, öğretmen adaylarının nitelikli ve donanımlı öğretmenler olabilmeleri için attıkları ilk adımdır. Öğretmen adayları bu ders sayesinde, öğretmen olarak herhangi bir sınıfın ve bu sınıftaki öğrencilerin sorumluluğunu almak zorunda kalmaksızın, önceki yıllarda edindikleri kuramsal bilgi ve becerileri gerçek ortamlarda uygulama fırsatı bulurlar (Van Schagen Johnson vd., 2017; Woods ve Weasmer, 2003). Öğretmenlik Uygulaması dersinde kazanılan deneyimler sayesinde öğretmen adayları; okul ortamlarını tanıyarak, deneme yoluyla öğretim yapma fırsatı elde eder, ayrıca kişisel ve mesleki gelişimlerine katkıda bulunurlar (Conderman, Morin ve Setephens, 2005; Özen, Ergenekon ve Batu, 2009). Öğretmen adaylarına Öğretmenlik Uygulaması dersiyle birlikte öğretmenlik bilgi ve becerileri kazandırmak amaçlansa da öğretmen adaylarının bilgi ve beceri konusundaki destek gereksinimleri, mezuniyetlerinin ilk birkaç yılında halen devam etmektedir.

Yeni mezun bir öğretmen ile uzun yıllardır bu mesleği yapan deneyimli bir öğretmenin görev ve sorumlulukları arasında herhangi bir fark yoktur. Yeni mezun öğretmenlerden de deneyimli öğretmenlerin gerçekleştirdiği tüm planlama, öğretim ve sınıf yönetimi bilgi ve becerilerini sergilemeleri beklenmektedir (Fantilli ve McDougall, 2009; Worthy, 2005). Ancak bu

durum, yeni mezun olan ve çalışma yaşamının ilk yıllarındaki pek çok öğretmen için oldukça güçtür (Meister ve Melnick, 2003; Vennman, 1984). Yeni mezun öğretmenler genellikle; gereksinimleri ve performansı değerlendirme, sınıf yönetimi ve problem davranışları kontrol etme, bireysel farklılıklarla başa çıkma, ailelerle iletişim kurma ve iş birliği yapma ve zamanı uygun yönetme gibi konularda güçlük yaşamaktadırlar (Meister ve Melnick, 2003; Vennman, 1984). Yeni mezun öğretmenlerin yaşadıkları bu güçlükler öğretmen yetiştirme programlarının içeriğinin sorgulanmasına (Vennman, 1984) ve öğretmenlerin görev ve sorumluluklarına ilişkin hazırlıksız biçimde mesleğe başlamalarından öğretmen yetiştirme programlarının sorumlu tutulmasına neden olmaktadır (Worthy, 2005).

Alanyazında öğretmen yetiştirmeye yönelik farklı modeller bulunmakla birlikte, bu modellere ilişkin kabul gören sınıflamalardan biri, Flesch (2005) tarafından yapılan sınıflamadır. Flesch'in (2005) sınıflamasına göre öğretmen yetiştirme modelleri; (a) stajyerlik, (b) yeterlik, (c) yansıtma ve (d) klinik danışmanlıktır. Stajyerlik, stajyer olarak adlandırılan öğretmen adayının ya da yeni mezun bir öğretmenin mentör olarak adlandırılan deneyimli bir öğretmenle birlikte çalışmasını, stajyerin üstüne düşen sorumlulukları yerine getirmesini ve mentörün stajyerin gelişiminden sorumlu olmasını içeren bir modeldir. Yeterlik modeli, öğretmen adaylarına ya da yeni mezun öğretmenlere yeterliğe dayalı standartlar kazandırmak için koçluk yapılmasını gerektiren bir modeldir. Yansıtma, öğretmen adaylarının ya da yeni mezun öğretmenlerin kendi öğrenmelerinden sorumlu oldukları, kendi davranışlarını analiz ettikleri ve kendi uygulamalarından sorumlu oldukları bir modeldir. En yaygın olarak kullanılan sonuncu model ise klinik danışmanlık modelidir (Flesch, 2005). Klinik danışmanlık modeli, uygulama öğretim elemanını, uygulama öğretmenini ve öğretmen adayını ortak paydada toplayan, katılımcı, yansıtmacı, düşünme ve değerlendirme öğelerine dayanan bir modeldir. Bu modelde öğretmen ve öğretim elemanı öğretmen adayını sınıf içinde gözler ve daha sonra toplantı yapılır. Yapılan toplantılarda öğretmen adayını sürece ilişkin yansıtma yaparken öğretmen ve öğretim elemanı da öğretmen adayına dönütler verir. Hem gözlem sürecinde hem de yapılan toplantılarda toplanan veriler analiz edilerek yeni bir yol haritası çizilir (Bulunuz ve Bulunuz, 2016; Bulunuz, Gürsoy, Kesner, Göktaş ve Salihoğlu, 2014; Flesch, 2005).

Görüldüğü üzere öğretmen yetiştirmek üzere farklı modeller bulunmasına karşın, uygulama ortamlarında sıklıkla karşılaşılan model, öğretmenin yanı sıra öğretim elemanının da dahil olduğu ve geleneksel model olarak adlandırılabilir olan stajyerlik modelidir. Geleneksel öğretmen yetiştirme modellerinde üniversiteler, öğretim uygulamalarına ilişkin kuramsal bilgi ve becerilerin kazandırıldığı, okullar ise bu bilgi ve becerilerin uygulamaya konulduğu ortamlar şeklinde tanımlanmaktadır (Worthy, 2005). Bu tür modellerde; üniversitenin ve okulların ayrı dünyalar olduğu, üniversitelerde kazanılan bilgilerle okullarda yapılan uygulamalar arasında tutarlılık sağlanmadığı ve aradaki farkın çok fazla olduğu, üniversitelerde uygulanan öğretmen yetiştirme programlarının çağın ve okulların gereksinimlerini karşılama konusunda yetersiz kaldığı üzerinde durulmaktadır (Beck ve Kosnik, 2002; Darling-Hammond, 2000; Worthy, 2005). Yapılan araştırmalarda, öğretmen adaylarının üniversitede kazandıkları bilgileri uygulama ortamlarına taşımakta zorlandıkları (Scheeler, Ruhl ve McAfee, 2004), bu bilgileri uygulama ortamlarına aktarabilmek içinse daha fazla uygulama yapma ve dönüt alma gereksinimi duydukları rapor edilmektedir (Rakap, 2018). Bu tartışmalar, öğretmen adaylarının niteliğini ve donanımını arttırmak üzere okullarda yapılacak uygulamalara (Phillion, Miller ve Lehman, 2005) ve Öğretmenlik Uygulaması dersine verilen önemi arttırmakta (Baştürk, 2009), ayrıca dersin sorgulanmasını da beraberinde getirmektedir.

Öğretmen yetiştirme sürecinde, Öğretmenlik Uygulaması dersinin kuramsal yapısının, içeriğinin, işlenişinin, değerlendirme biçiminin ve öğretim elemanının yanı sıra önemli olan ve öğretmen adayının başarısını etkileyen diğer bir öge, öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında yerleştirildikleri okul ortamlarıdır (Conderman vd., 2005; Erbaş ve Yücesoy, 2002-2003; Özen vd., 2009). Okul ortamları denildiğinde, okulun iklimi, okulun yönetim biçimi, okuldaki öğrencilerin yaşları ve sınıf düzeyleri, sınıfın yapısı, sınıf öğretmenin kişiliği ve iş birliği yapma becerileri kast edilmektedir. Okul ortamları, öğretmen adaylarının ve akabinde

yeni mezun öğretmenlerin inançlarını, tutumlarını ve eğilimlerini büyük ölçüde etkileyen bir öğedir (Conderman vd., 2005; Erbaş ve Yücesoy, 2002-2003; O'Reilly vd., 1992; Renzeglia, Hutchins ve Lee, 1997). Öğretmenlik uygulaması derslerinin yürütüldüğü okul ortamları üniversitelerin kontrolü dışında olsa da (Conderman vd., 2005) öğretmen adaylarının yerleştirilecekleri okulları seçmek Milli Eğitim Müdürlükleri ile koordineli bir şekilde çalışarak üniversitelerin elindedir. Okulların seçiminde, okul ikliminin ve öğrenci özelliklerinin yanı sıra okulda görev yapan personelin yeterliliği ve gönüllüğü gibi etmenler de dikkate alınmalıdır (Erbaş ve Yücesoy, 2002-2003). Gerek öğretmen adayları gerekse yeni mezun öğretmenler, öğretmenlik becerilerini kazanma konusunda kendilerine rehberlik edebilecek özelliklere sahip olan danışman öğretmenlere (mentörlere) gereksinim duyarlar (Akçamete, Aslan ve Dinçer, 2010). Danışman öğretmenlerin istekli ve ilgili olmaları, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği yeterliklere üst düzeyde sahip olmaları ve kendilerini sürekli geliştiriyor olmaları öğretmen adaylarının nitelikli biçimde yetiştirilmesinde belirleyici bir rol oynamaktadır (Gökçe Demirhan, 2005). Danışman öğretmenlerinden yeterince destek alamayan öğretmen adayları ise motivasyon kaybı ya da tükenmişlik yaşamaktadırlar (Akçamete vd., 2010). Bu nedenle, öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında yerleştirildikleri okul ortamlarına ve bu ortamlardaki öğretmenlere ve/veya yöneticilere ilişkin beklentilerini bilmek önemlidir.

Öğretmen yetiştirmeye yönelik alanyazın incelendiğinde gerek dünyada (örn., Caires ve Almeida, 2005; Caires, Almeida ve Vieira, 2012; Gorgoretti ve Pili, 2012; Van Schagen Johnson vd., 2017) gerekse Türkiye'de (örn., Altıntaş ve Görgen, 2014; Karadüz, Eser, Şahin ve İlbay, 2009; Paker, 2008; Sarıçoban, 2008; Seçer, Çeliköz ve Kayılı, 2010) Öğretmenlik Uygulaması dersini farklı açılardan ele alıp inceleyen çok sayıda araştırma gerçekleştirildiği görülmektedir. Türkiye'de gerçekleştirilen araştırmaları öğretmen adaylarının; Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin görüşlerinin ve değerlendirmelerinin incelendiği (örn., Altıntaş ve Görgen, 2014; Baştürk 2009; Becit, Kurt ve Kabakçı 2009; Çiçek ve İnce, 2005; Eraslan 2009; Karadüz vd., 2009; Kartal, 2014; Özkılıç, Bilgin ve Kartal, 2008; Sarıçoban, 2008), Öğretmenlik Uygulaması dersinde edindikleri deneyimlerin ortaya konduğu (Çetintaş ve Genç 2005), Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin tutumlarının araştırıldığı (Ekici, 2008), Öğretmenlik Uygulaması dersinde karşılaştıkları sorunların belirlendiği (örn., Bural 2010; Demir, ve Çamlı, 2011; Dinçer ve Kapısız, 2013; Dursun ve Kuzu, 2008; Paker, 2008; Seçer vd., 2010; Sılay ve Gök, 2004) araştırmalar şekilde sınıflayarak ele almak mümkündür.

Türkiye'deki öğretmen yetiştirme alanyazını gözden geçirildiğinde, Zihin Engelliler Öğretmenliği Programı'nda yürütülen Öğretmenlik Uygulaması derslerinin de farklı açılardan incelendiği çeşitli araştırmalara rastlanmaktadır. Alanyazında, zihin engelliler öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması yürütülen okullara/sınıflara ve bu okullardaki sınıf öğretmenlerine ilişkin görüşlerinin belirlendiği iki araştırma bulunmaktadır (Özen, vd., 2009; Yıkılmış, Özak, Acar ve Karabulut, 2015). Özen ve diğerleri (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, Öğretmenlik Uygulaması dersi alan 26 öğretmen adayının öğretmenlik uygulaması yürütülen okullara ve bu okullardaki sınıf öğretmenlerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş ve görüşmeler sonunda elde edilen veriler betimsel analiz kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma bulguları, öğretmen adaylarının; sınıf öğretmenlerinden aldıkları dönütleri çoğunlukla olumlu ve güdüleyici bulduklarını ve dönütlerin içeriğinin genellikle yeterli olduğunu, sınıf öğretmenlerinin uygun model olmalarını ve kendileriyle olumlu iletişim kurmalarını beklediklerini, sınıf öğretmenlerinin yaklaşımlarının ise bir kısmının uygulama sürecini olumlu, bir kısmının uygulama sürecini olumsuz etkilediğini göstermektedir. Bulgular ayrıca genel olarak öğretmen adaylarının yarısının okuldaki diğer öğretmenlerle ve yöneticilerle olan uygulama yaşantılarını olumlu, diğer yarısının ise olumsuz olarak nitelendirdiğini göstermektedir. Yıkılmış ve diğerlerinin (2015) yürüttüğü ikinci araştırmadaysa Öğretmenlik Uygulaması dersi alan 24 öğretmen adayının öğretmenlik uygulamasını gerçekleştirdikleri sınıflara ve bu sınıflardaki öğretmenlere ilişkin görüşlerini incelemek üzere yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler tümevarım analizi yoluyla analiz edilmiştir. Bulgular, öğretmen adaylarının; öğretmenlik uygulamasını gerçekleştirdikleri sınıfları fiziksel koşullar ve araç-gereç donanımı bakımından

uygun bulmadıklarını; sınıflardaki öğretmenleri rehberlik etme, dönüt verme, bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama, davranış değiştirme ve pekiştirme durumlarında kendilerine katkı sağlama açısından yetersiz gördüklerini ortaya koymaktadır.

Alanyazında zihin engelliler öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersinde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşlerinin incelendiği iki farklı araştırma bulunmaktadır (Alptekin ve Vural, 2014; Bural, 2010). Bural'ın (2010) yürüttüğü çalışmada zihin engelliler öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersinde yaşadıkları güçlükler belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla, 38 zihin engelliler öğretmen adayıyla yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiş ve görüşmeler içerik analizi yoluyla analiz edilmiştir. Bulgulara göre öğretmen adayları; öğrenciler arasındaki performans farkıyla baş edememe, öğretim etkinliklerini gerçekleştirmede zorlanma ve davranışları kontrol etmede güçlük yaşama gibi kendilerinden kaynaklanan; yeterince rehberlik etmeme, kurallar konusunda bilgilendirme yapmama, öğretim hizmetlerinin yürütülmesinde yetersiz kalma ve olumlu iletişim kurmada güçlük çekme gibi öğretmenlerden kaynaklanan; uygun fiziksel koşullara sahip olmama, araç-gereç donanımı bakımından yetersiz kalma ve üniversiteye uzak mesafede bulunma gibi okuldan kaynaklanan güçlükler yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Alptekin ve Vural'ın (2014) gerçekleştirdikleri diğer çalışmada da benzer biçimde, Öğretmenlik Uygulaması dersi alan 12 öğretmen adayının öğretmenlik uygulaması dersinde karşılaştıkları sorunları tespit etmek üzere yarı-yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve görüşmelerden sağlanan veriler betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adayları; bilgi eksikliği yaşama, sınıf yönetimini sağlayamama, rol karmaşası içine girme, zaman yönetiminde zorlanma ve iletişim kurmada güçlük çekme gibi kendilerinden kaynaklanan; bilgi eksikliği yaşama ve öğretmen adaylarına karşı olumsuz tutuma sahip olma gibi sınıf öğretmeninden kaynaklanan; zaman sıkıntısı yaşama ve yüksek beklentiye sahip olma gibi öğretim elemanlarından kaynaklanan; öğretmen adaylarına karşı olumsuz tutuma sahip olma, okulun kullanım alanlarını kısıtlama ve öğretmen adaylarına uygun ortam sağlayamama gibi okul yöneticilerinden kaynaklanan sorunlar yaşadıklarını dile getirmişlerdir.

Ergenekon, Özen ve Batu (2008) tarafından zihin engelliler öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin görüşlerinin incelendiği bir çalışmada, 26 öğretmen adayından yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla veri toplanmış ve toplanan bu veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Öğretmen adayları; Öğretmenlik Uygulaması dersinin genel olarak olumlu yürüdüğünü, farklı engel ve yaş grubundan öğrencilerle çalışmaya fırsat vermesi bakımından yıl boyunca iki farklı okulda uygulama yapmanın katkı sağlayıcı olduğunu ve dersin çok sayıda öğretim programı hazırlamayı gerektirmesinin deneyim kazandığını ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları, en kolay gerçekleştirdikleri gerekliliğin kavram öğretim planı hazırlama ve uygulama; en zor gerçekleştirdikleri gerekliliğin ise davranış müdahale programı hazırlama ve uygulama olduğunu ve dersin içeriğinin beklentilerini karşılar nitelikte olduğunu söylemişlerdir. Ayrıca, öğretmen adaylarının yarısı dersin öğretim elemanından aldıkları dönütlerin yeterli olduğunu, yarısı ise yeterli olmadığını belirtmişlerdir.

Erbaş ve Yücesoy (2002-2003) tarafından yürütülen bir çalışmada, zihin engelliler öğretmen adaylarına ipuçlarını ve pekiştireçleri kullanma becerilerinin kazandırılmasında, anında dönüt verme ve gecikmeli dönüt verme şeklindeki iki farklı dönüt verme biçiminin etkileri karşılaştırılmıştır. Araştırmaya, zihin engelliler öğretmenliği programında son sınıf öğrencisi olan ve hâlihazırda Öğretmenlik Uygulaması dersini almakta olan üç öğretmen adayı katılmıştır. İki farklı dönüt verme biçiminin etkilerinin karşılaştırılması amacıyla, çalışmada tek-denekli deneysel desenlerden uyarlamalı dönüşümlü uygulamalar deseni kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular, her iki dönüt verme biçiminde de öğretmen adaylarının ipuçlarını ve pekiştireçleri kullanma becerilerinde artış olduğunu, ancak katılımcılardan ikisinde anında dönüt vermenin, gecikmeli dönüt vermeye göre daha etkili olduğunu buna karşın diğer katılımcıda anında ve gecikmeli dönüt verme biçimlerinde etkililik açısından bir fark görülmediğini gösterir niteliktedir.

Zihin Engelliler Öğretmenliği Programı'nda yürütülen Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin yürütülmüş çalışmalardan sonuncusu, Öksüz ve Coşkun (2012) tarafından Öğretmenlik

UygulamasI ve II derslerinin zihin engelliler öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algılama düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yürütölen araştırmadır. Araştırmaya üç farklı üniversitede Öğretmenlik Uygulaması dersi alan 96 öğretmen adayı katılmış, araştırmada deney öncesi desenlerden tek gruplu öntest-sontest deseni kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algılama düzeylerini belirlemek üzere Öğretmenlik Uygulaması dersi başlamadan önce öntest verileri, tamamlandıktan sonraysa sontest verileri toplanmış ve bu veriler karşılaştırılmıştır. Bulgular, Öğretmenlik Uygulaması I ve II derslerinin, öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algılama düzeylerini önemli ölçüde arttırdığını, bu derslerin öz-yeterlilik algılama düzeylerine etkisinin cinsiyete göre değişiklik göstermediğini ancak mezun olunan lise (meslek lisesi) açısından olumlu yönde değişiklik gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Yapılan bu araştırmaların Öğretmenlik Uygulaması dersinin tasarlanması ve uygulanması açısından hem alanyazına hem de uygulamaya önemli katkılar sağladığı bilirse de öğretmen adaylarının kendileri için çok önemli bir öğrenme fırsatı yaratan Öğretmenlik Uygulaması (Van Schagen Johnson vd., 2017) dersinden birtakım beklentileri olduğu düşünöldüğünde, bu bulguların genişletilmesi gerektiğini söylemek mümkündür. Öğretmenlik Uygulaması dersinin hem program yeterliklerini karşılayacak hem de öğretmen adaylarının beklentilerine yanıt verecek biçimde tasarlanması ve uygulanması, ayrıca dersin yürütöleceği okulların öğretmen adaylarının beklentilerini karşılayacak şekilde seçilmesi oldukça önemlidir. Öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersinden olabildiğince iyi biçimde yararlanabilmeleri ve derse ilişkin beklentilerinin en iyi şekilde karşılanabilmesi için derse ve dersin yürütöldüğü okullara ilişkin beklentilerin belirlenmesi gereklidir. Beklentilerin belirlenmesi; dersin içeriğine, işlenişine ve değerlendirmesine ilişkin yol gösterici olacağından ve dersin yürütöleceği okulların seçilmesinde ölçüt oluşturabileceğinden oldukça önemlidir. Alanyazında eğitim faköltelerinin farklı programlarında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin beklentilerinin belirlenmeye çalışıldığı iki araştırma (Bektaş ve Ayvaz, 2012; Çelikkaya, 2011) olmasına karşın zihin engelliler öğretmenliği programında öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin beklentilerinin belirlendiğı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Alanyazındaki hem zihin engelliler öğretmenliği programında yürütölen Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin araştırmalar hem de öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersinden beklentilerine ilişkin araştırmalar göz önünde bulundurulduğunda, alanyazının genişletilerek desteklenmesine gereksinim olduğu söylenebilir. Bu gereksinimden hareketle mevcut araştırmada, zihin engelliler öğretmen adaylarının; Öğretmenlik Uygulaması dersine ve öğretmenlik uygulaması dersinin yürütöldüğü okula ilişkin beklentilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada bu amaca ulaşmak üzere aşağıdaki sorulara yanıt aranmaktadır.

1. Zihin engelliler öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinin; (a) içeriğine, (b) işlenişine, (c) ölçme-değerlendirme biçimine ve (d) öğretim elemanına ilişkin beklentileri nelerdir?
2. Zihin engelliler öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinin yürütöldüğü okuldaki; (a) ortama, (b) öğretmenlere, (c) yöneticilere, (d) öğrencilere ve (e) diğer öğretmen adaylarına ilişkin beklentileri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Deseni

Araştırmada, zihin engelliler öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersine ve dersin yürütöldüğü uygulama okullarına ilişkin beklentilerini belirlemek üzere nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması (case study) deseni kullanılmıştır. Durum çalışması deseni, sınırlı bir sistem olarak bilinen bir çalışma birimine (öğretmen, sınıf, okul, program vb.) odaklanarak, onunla ilgili derinlemesine bilgi edinmek amacıyla gerçekleştirilen bir araştırma desendir (Bratlinger, Jimenez, Klingner, Pugach ve Richardson, 2005; Gay, Mills ve Airasian, 2012; MacMillan, 2004). Buradaki "sınırlı" ifadesi, incelenmesi amaçlanan durumun, yer ve zaman gibi

çeşitli açılardan diğer durumlardan ayrılabilmesi anlamına gelir (Creswell, 2012). Bu araştırma deseninde; belli bir durum, farklı açılardan ele alınarak incelenir (MacMillan, 2004). “Ne oldu?” sorusu gibi betimleyici ya da “Nasıl ya da neden oldu?” sorusu gibi açıklayıcı sorular üzerinde durulabilir (Gay, Mills ve Airasian, 2012). Durum çalışması, gerçek yaşamın, güncel bağlamın ya da ortamın içindeki bir durumun araştırılmasını gerektirir (Yin, 2009). Bu çalışmada da Zihin Engelliler Öğretmenliği Programı’nda yürütülen Öğretmenlik Uygulaması dersi durum olarak belirlenmiş ve zihin engelliler öğretmen adaylarının üç yıl boyunca almış oldukları kuramsal derslerde edindikleri deneyimlere ve önceki yıllarda Öğretmenlik Uygulaması dersi alan öğretmen adaylarıyla kurdukları etkileşimlere dayalı olarak Öğretmenlik Uygulaması dersine ve dersin yürütüldüğü uygulama okullarına ilişkin beklentileri belirlenmeye çalışılmıştır.

Katılımcılar

Öğretmen adayları

Araştırmaya, bir devlet üniversitesindeki Özel Eğitim Bölümü Zihin Engelliler Öğretmenliği Lisans Programı’nın son sınıfında olup Öğretmenlik Uygulaması I dersine kayıt yaptıran ve yaşları 20-30 yaş arasında değişen ($M=21,6$ yaş), 75 öğretmen adayı katılmıştır (Tablo 1). Araştırmada örneklem alınmamış, tüm evren ile çalışılmıştır. Araştırmaya katılacak öğretmen adaylarının belirlenmesinde, daha önceki herhangi bir dönemde Öğretmenlik Uygulaması I ya da Öğretmenlik Uygulaması II dersi almamış olma koşulu aranmıştır. Veri toplanan eğitim-öğretim yılında Öğretmenlik Uygulaması I dersini alan ve daha önceki herhangi bir dönemde bu dersi almamış olan öğretmen adaylarının tümü gönüllü olarak araştırmaya katılmışlardır. Öğretmen adaylarına, araştırmanın Öğretmenlik Uygulaması dersini yeniden düzenlemek açısından önemli olduğu ayrıntılı olarak açıklandığından katılımcıların tümü çalışmaya katılmak için gönüllü olmuşlardır. Tablo 1’de de görüldüğü üzere, katılımcılardan 39’u erkek, 36’sı kadındır. Katılımcılardan yedisi 20 yaşında, 32’si 21 yaşında, 27’si 22 yaşında, yedisi 23 yaşında ve ikisi ise 24 yaş üstündedir.

Araştırmacılar

Bu araştırma, beşi öğretim elemanı, ikisi öğretim elemanı yardımcısı olmak üzere yedi araştırmacı tarafından yürütülmüştür. Araştırmacılardan beşi, özel eğitim alanında lisans, yüksek lisans ve doktora derecesine sahiptirler. Araştırmacılardan ikisi ise özel eğitimde lisans derecesine sahiptirler ve verilerin toplandığı dönemde doktora eğitimlerine devam etmektedirler. Araştırmacılardan beşinin 3-15 yıl arasında özel eğitim öğretmenliği deneyimi bulunmaktadır. Araştırma ekibindeki öğretim elemanlarının her biri, Öğretmenlik Uygulaması dersini yürütme konusunda 12-18 yıl arasında deneyime sahiptirler. Araştırma ekibindeki öğretim elemanı yardımcılıysa yaklaşık 5 yıldır Öğretmenlik Uygulaması dersinde yardımcı öğretim elemanı olarak görev yapmaktadırlar. Araştırma ekibindeki öğretim elemanları, veri analizinde, doğrulama-güvenirlik çalışmalarında ve raporlaştırmada; öğretim elemanı yardımcılığı ise veri toplamada aktif rol almışlardır. Her bir araştırmacının nitel araştırma planlama, yürütme ve raporlaştırma konusunda deneyimi olmakla birlikte, nitel araştırma yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilmiş çalışmaları bulunmaktadır.

Tablo 1. Öğretmen adaylarının demografik özellikleri

Demografik Değişkenler		
Cinsiyet	N	%
Erkek	39	52
Kadın	36	48
Σ	75	100
Yaş	N	%
20	7	9
21	32	43
22	27	36
23	7	9
24 yaş üstü	2	3
Σ	75	100

Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Uygulanma Süreci

Tüm öğretmenlik programlarında olduğu gibi, zihin engelliler öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları altı dönem boyunca kazandıkları bilgi ve becerileri, Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında yerleştirdikleri okullarda, deneyimli öğretmenler ve öğretim elemanları gözetiminde ve rehberliğinde uygulamaya geçirmektedirler. Araştırmanın yürütüldüğü üniversitede Öğretmenlik Uygulaması dersi, güz ve bahar dönemlerinde 14'er hafta olacak şekilde gerçekleştirilmektedir. Öğretmen adayları haftalık olarak kendilerinden beklenen ve Tablo 2'de gösterilen görev ve sorumlulukları yerine getirmektedirler. Tablo 2'de de görüldüğü gibi Öğretmenlik Uygulaması I ve II derslerinin içeriğinde öğretmen adaylarından; okula ve sınıfa ait bilgiler toplama, kaba değerlendirme yapma, anekdot kaydı tutma, pekiştireç belirleme, davranış müdahale programı hazırlama, beceri, sosyal beceri ve kavram öğretim planı oluşturma, ders planı hazırlama, araç-gereç geliştirme ve ders sunumu yapma gibi görevleri yerine getirmeleri beklenmektedir.

Tablo 2. Öğretmenlik Uygulaması I ve II dersinde öğretmen adaylarından beklenen görev ve sorumluluklar

Öğretmenlik Uygulaması I		Öğretmenlik Uygulaması II	
Hafta	Yapılacak Etkinlik	Hafta	Yapılacak Etkinlik
1	<ul style="list-style-type: none"> • Uygulama okuluna ve sınıfına ait bilgileri toplama 	1	<ul style="list-style-type: none"> • Uygulama okuluna ve sınıfına ait bilgileri toplama
2	<ul style="list-style-type: none"> • Kaba değerlendirmeye başlama • Anekdot kaydı tutma • Ben olsaydım ders planı hazırlama • Pekiştireç belirleme 	2	<ul style="list-style-type: none"> • Ben olsaydım ders planı hazırlama • Pekiştireç belirleme
3	<ul style="list-style-type: none"> • Kaba değerlendirmeye devam etme • Anekdot kaydı tutma • Arttırılmak ya da azaltılmak istenen hedef davranış belirleme 	3	<ul style="list-style-type: none"> • Önceki döneme ait kaba değerlendirme sonuçlarını edinme • Sosyal beceri öğretim planı hazırlama
4	<ul style="list-style-type: none"> • Kaba değerlendirmeyi tamamlama • Davranış müdahale programı hazırlama • Ders planı hazırlama • Araç-gereç geliştirme • Ders sunumu yapma 	4	<ul style="list-style-type: none"> • Sosyal beceri öğretim planını uygulama • Kavram öğretim planı hazırlama • Ders planı hazırlama • Araç-gereç geliştirme • Ders sunumu yapma
5	<ul style="list-style-type: none"> • Davranış müdahale programını uygulama • Ders planı hazırlama • Araç-gereç geliştirme • Ders sunumu yapma 	5-14	<ul style="list-style-type: none"> • Sosyal beceri öğretim planını uygulama • Kavram öğretim planını uygulama • Ders planı hazırlama • Araç-gereç geliştirme • Ders sunumu yapma
6	<ul style="list-style-type: none"> • Davranış müdahale programını uygulama • Ders planı hazırlama • Araç-gereç geliştirme • Ders sunumu yapma 		
7	<ul style="list-style-type: none"> • Davranış müdahale programını uygulama • Beceri öğretim planı hazırlama • Ders planı hazırlama • Araç-gereç geliştirme • Ders sunumu yapma 		
8-14	<ul style="list-style-type: none"> • Davranış müdahale programını uygulama • Beceri öğretim planını uygulama • Ders planı hazırlama • Araç-gereç geliştirme • Ders sunumu yapma 		

Öğretmenlik Uygulaması I ve II dersleri, eğitim-öğretim yılı başında bu dersi yürüten tüm öğretim elemanlarının toplantı yapmasıyla başlamaktadır. Bu toplantıda; dersin içeriği, işlenişi ve

değerlendirme biçimi gözden geçirilmekte, dersin başlama ve bitiş tarihleri belirlenmekte, uygulama okullarına ve sınıflarına karar verilmekte, ayrıca öğretmen adaylarının öğretim elemanlarına, okullara ve sınıflara yerleştirilme işlemi gerçekleştirilmektedir. Tüm öğrenciler yerleştirildikleri gruplara kaydını tamamladıktan sonra öncelikle öğretmen adaylarıyla, daha sonra da uygulama yapılacak okulların yöneticileri ve öğretmenleriyle toplantı yapılarak; (a) dersin içeriği, işlenişi ve değerlendirme biçimi hakkında bilgi verilmekte, (b) her bir paydaşın (öğretmen adayı, öğretim elemanı, sınıf öğretmeni ve okul yöneticisi) görev ve sorumluluklarının neler olduğu üzerinde durulmakta, (c) her bir paydaştan beklentilerin neler olduğu açıklanmakta ve (d) uyulması gereken ilke ve kuralların çerçevesi çizilmektedir.

Dersin başlamasıyla birlikte öğretmen adaylarından 14 hafta boyunca, haftada 3 gün, 09.00-13.00 saatleri arasında, yerleştirildikleri okulda, dersin gereklerini yerine getirmeleri beklenmektedir. Bu süre, Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından belirlenen ve Uygulama Öğrencilerinin Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmen Uygulamasına İlişkin Yönerge’de açıkça yazılan “... iki dönem süre ile haftada 6 (altı) ders saati” koşulunu karşılamaktadır. Öğretmen adaylarının derse %100 devam etmeleri, zorunlu nedenlerle devamsızlık yapmaları durumundaysa devamsızlık yaptıkları gün ve saatler için telafi yapmaları beklenmektedir. 14 hafta süresince öğretmen adayları kendilerinden beklenen görev ve sorumluluklar çerçevesinde hazırladıklarını, haftalık olarak ve düzenli biçimde, bir dosya şeklinde öğretim elemanına teslim etmekte; teslim ettikleri bu dosyalara ilişkin yazılı ve sözlü dönütleri ise haftalık ve düzenli olarak gerçekleştirilen toplantılarda almaktadırlar.

Öğretmenlik Uygulaması I ve II derslerinin değerlendirmesine ilişkin not ağırlıkları; %50 plan ve programlar, %50 ise gözlem olacak şekilde gerçekleştirilmektedir. Öğretmenlik Uygulaması I dersinde; davranış müdahale planı, beceri öğretim planı ve 33 günlük ders planından alınan puanların %50’si ile dört öğretim elemanı gözlemi ve 11 öğretmen gözleminden alınan puanların %50’si toplanarak; Öğretmenlik Uygulaması II dersinde ise sosyal beceri öğretim planı, kavram öğretim planı ve 33 günlük ders planından alınan puanların %50’si ile dört öğretim elemanı gözlemi ve 11 öğretmen gözleminden alınan puanların %50’si toplanarak ders notu belirlenmektedir. Hem yapılan yazılı ödevlere ilişkin hem de sınıf içi gözlemlere ilişkin yapılan değerlendirmelerde tüm öğretim elemanları tarafından alanyazında da belirtildiği üzere ortak ölçütler ve bu doğrultuda geliştirilmiş ortak değerlendirme formları kullanılmaktadır (Conderman vd., 2005; Warger ve Aldinger, 1984). Öğretim elemanı tarafından yapılan gözlemlerde hem anında (uygulama okulunda/sınıfında) hem de gecikmeli (üniversitede yapılan toplantılarda) yazılı ve sözlü dönüt verilerek, öğretmen adayının performansını geliştirmesine yönelik önerilerde bulunmaktadır (Erbaş ve Yücesoy, 2002-2003).

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veriler yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Araştırma amacına karar verildikten sonra, veri toplamada kullanmak üzere yarı-yapılandırılmış bir görüşme formu geliştirilmiştir. Görüşme formu geliştirilmeden önce konuyla ilgili alanyazın taranmış, alanyazındaki benzer araştırmalarda kullanılan anketler, ölçekler ve görüşme soruları gözden geçirilmiş (Bektaş ve Ayvaz, 2012; Çelikkaya, 2011; Ergenekon vd., 2008) ve benzer araştırmalardan elde edilen bulgular (Alptekin ve Vural, 2014; Bural, 2010; Ergenekon vd., 2008; Özen, vd., 2009; Yıkılmış vd., 2015) ayrıntılı biçimde incelenmiştir. Araştırmanın amacı dikkate alınarak; önceki araştırmalarda kullanılan sorular ve/veya maddeler, önceki araştırmalardan elde edilen bulgular ve Zihin Engelliler Öğretmenliği Programı’nda en az 10 yıldır Öğretmenlik Uygulaması dersi yürüten öğretim elemanlarının deneyimleri doğrultusunda görüşme yaparken kullanılabilecek olası sorular oluşturulmuştur. Oluşturulan sorular araştırma ekibi tarafından dikkatli biçimde okunmuş ve kolay anlaşılabilir olma, konuya odaklı olma, açık uçlu olma, tek bir boyuta yönelik olma, yönlendirmekten kaçınıyor olma ve mantık sırasına uygun olma gibi özellikleri (Yıldırım ve Şimşek, 2013) açısından tek tek incelenmiştir. Tüm sorular sıralanan bu özellikleri taşıyacak şekilde düzenlenerek görüşme formu hazırlanmıştır.

Görüşme formunun ölçeğini öne sürdüğü konuyu ölçüp ölçmediğini belirlemek üzere içerik geçerliği belirlenmiştir (Gay vd., 2012). İçerik geçerliğini belirlemek üzere, hazırlanan görüşme soruları, özel eğitim öğretmeni yetiştirme konusunda çalışan ve Öğretmenlik Uygulaması dersi yürütme deneyimi olan beş farklı uzmana gönderilmiş ve uzmanların veri toplama aracında yer alan sorulara ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Uzmanlardan gelen görüşler doğrultusunda görüşme sorularında gerekli düzeltmeler yapılarak veri toplama aracına son şekli verilmiştir. Uzmanlardan gelen görüşlere göre görüşme sorularının sayısında bir değişiklik yapılmamış ancak soruların ifade ediliş biçimlerine ilişkin düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme sorularına son şekli verildikten sonra, pilot görüşme yapılmıştır. Pilot görüşme daha önceki dönemde Öğretmenlik Uygulaması II dersi almış olan ve bu araştırmaya katılmak için önkoşulu karşılamayan bir öğretmen adayıyla gerçekleştirilmiştir. Ayrıca, daha önce Öğretmenlik Uygulaması dersi almış olması nedeniyle araştırmanın kapsamı dışında tutulan bir öğretmen adayına tüm sorular okutulmuş ve öğretmen adayının sorulara ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Hem pilot görüşmenin sonucu hem de görüşü alınan öğretmen adayının görüşleri doğrultusunda, sorularda herhangi bir değişikliğe gidilmemiş yalnızca iki sorunun yeri değiştirilmiş ve gerekli olması durumunda kullanılmak üzere ayrıntıya ve açıklamaya yönelik sondalar oluşturulmuştur (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu işlemin tamamlanmasının ardından görüşme formuna son şekli verilmiştir.

Son şekli verilen görüşme formunda öğretmen adaylarının; Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin beklentilerinin sorulduğu beş ve Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okula ilişkin beklentilerinin sorulduğu yedi soru olmak üzere açık uçlu 12 soru yer almıştır. Bu doğrultuda, görüşme formunda yer alan sorular şöyledir:

1. Öğretmenlik Uygulaması dersinden beklentileriniz nelerdir?
2. Öğretmenlik Uygulaması dersinin içeriğine ilişkin beklentileriniz nelerdir?
3. Öğretmenlik Uygulaması dersinin işlenişine ilişkin beklentileriniz nelerdir?
4. Öğretmenlik Uygulaması dersinin ölçme ve değerlendirme biçimine ilişkin beklentileriniz nelerdir?
5. Öğretmenlik Uygulaması dersini yürütecek olan öğretim elemanından beklentileriniz nelerdir?
6. Nasıl bir okul ortamında uygulama yapmak istersiniz?
7. Öğretmenlik Uygulaması dersinde devam edeceğiniz sınıfın öğretmeninden beklentileriniz nelerdir?
8. Öğretmenlik Uygulaması dersinde çalışacağınız öğrencilerden beklentileriniz nelerdir?
9. Öğretmenlik Uygulaması dersinde devam edeceğiniz okulun yöneticilerinden beklentileriniz nelerdir?
10. Öğretmenlik Uygulaması dersinde devam edeceğiniz okulun diğer öğretmenlerinden beklentileriniz nelerdir?
11. Öğretmenlik Uygulaması dersinde aynı sınıfta yer aldığınız sınıf arkadaşınızdan beklentileriniz nelerdir?
12. Öğretmenlik Uygulaması dersini sizinle aynı gruptan alan diğer arkadaşlarınızdan beklentileriniz nelerdir?

Verilerin Toplanması

Görüşme formuna son hali verildikten sonra Öğretmenlik Uygulaması I dersi alacak olan tüm öğretmen adaylarıyla dersin gereği olarak bir toplantı yapılmıştır. Bu toplantıda, dersle ilgili konuşulması gereken konular konuşulduktan ve yapılması gereken etkinlikler tamamlandıktan sonra öğretmen adaylarına bir araştırma yapılacağı söylenmiş, araştırmanın amacı açıklanmış, araştırma sürecinde kendilerinden beklenenler anlatılmış ve araştırmaya katılım için gönüllü olup olmadıkları sorulmuştur. Yapılan bu toplantıda, ilgili dönemde Öğretmenlik Uygulaması I dersi alacak olan 77 öğretmen adayının tamamı araştırmaya katılım için gönüllü olmuşlar ancak öğretmen adaylarından ikisi daha önceki dönemde Öğretmenlik Uygulaması II dersini almış oldukları için kapsam dışında tutulmuş, görüşmeler 75 öğretmen adayıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmacının amacı, öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması I dersine ve bu dersin

yürütüleceği okullara ilişkin beklentilerini belirlemek olduğundan, tüm görüşmeler Öğretmenlik Uygulaması dersi başlamadan önce eğitim-öğretim yılının ilk haftasında yapılmış ve tamamı 5 gün içinde tamamlanmıştır.

Görüşmeler önceden planlanarak öğretmen adaylarının uygun olduğu gün ve saatlerde, ses yalıtımı olan bir toplantı odasında, Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütülmesinde görev alan iki öğretim elemanı yardımcısı tarafından gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adaylarının kendilerine yöneltilen sorulara içten ve samimi biçimde yanıt verme olasılıklarını arttırmak üzere görüşmeyi yapacak araştırmacıları daha önceden tanıyor olmasına ancak bu araştırmacıların Öğretmenlik Uygulaması dersini yürütmede görev alan yardımcı öğretim elemanı olarak görev aldığını bilmiyor olmasına özen gösterilmiştir. Görüşme öncesinde her bir katılımcıya yeniden görüşmenin amacı açıklanmış, gizlilik hakkında bilgi verilmiş ve gönüllü katılım ilkesi hatırlatılmıştır. Katılımcıların tümünden araştırmaya katılım için gönüllü olduklarına ve ses kaydına izin verdiklerine dair yazılı bir onay belgesi alınmıştır. Yazılı onay belgesi aldığından görüşmelerin tümü dijital ses kayıt cihazları kullanılarak kaydedilmiştir. Öğretim elemanı yardımcılarının görüşmeleri tüm katılımcılarla aynı şekilde yapabilmeleri için bir görüşme kılavuzu hazırlanmış ve bu kılavuzda soruların hangi sırayla sorulacağı ve ne tür sondalar kullanılacağı yer almıştır. Görüşmeler tüm katılımcılarla aynı şekilde gerçekleştirilmiş ve 10-25 ($M = 14$ dk. 46 sn.) dakika arasında sürmüştür. Her bir katılımcıya kod isim olarak bir numara verilmiş ve bulguların raporlaştırılmasında bu numaralar kullanılmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada verileri analiz etmek üzere içerik analizi kullanılmıştır. Verileri analiz etmek amacıyla öncelikle görüşmeler tamamlandıktan sonra görüşmelerin ses kayıtları, görüşmeleri gerçekleştiren öğretim elemanı yardımcıları tarafından dinlenilerek çevriyazısı yapılmıştır. Çevriyazı sonrası toplam 398 sayfa veri elde edilmiştir. Çevriyazı yapıldıktan sonra kayıtlar tekrar dinlenilerek çevriyazıların doğruluğu (doğrulatma) kontrol edilmiştir. Değerlendiriciler arası güvenilirliği hesaplamak üzere; 30 görüşmenin çevriyazılarının elektronik kopyası ile ses kayıtları dinlenerek ses kayıtları ile çevriyazının tutarlılığı kontrol edilmiştir. Kontrolün tamamlanmasının ardından, birinci araştırmacı elde edilen verileri birkaç kez okumuş ve verileri anlamlı bölümlere ayırarak her bir bölümün kavramsal olarak ne ifade ettiğini belirlemeye çalışmıştır. Daha sonra, anlamlı bütün oluşturan bu bölümlerin her birine kodlar vermiştir. Araştırmacı kodları oluştururken, verilerden çıkan kavramları kullanmayı tercih etmiştir. Araştırmacı tüm verileri kodladıktan sonra bir kod listesi oluşturmuş ve farklı bölümlerde yer alan benzer ve/veya ilişkili verileri bu kod listesi çerçevesinde bir araya getirmiştir. Verilerin üstünden geçerek, bazı kodları birleştirmiş ya da yeni kodlar oluşturmuştur. Kodlamadan sonra araştırmacı, benzer kodları bir araya getirmiş ve bu kodların yanı sıra, alanyazını ve görüşme sorularını da dikkate alarak temalar geliştirmiştir. Daha sonra araştırmacı, kodlama anahtarı hazırlamış ve verileri bu kodlama anahtarını dikkate alarak kodlara ve temalara göre organize edip tanımlamıştır. Bu aşamada, elde edilen bulgular, tablolar üzerinde frekanslarla gösterilmiş ve her bir bulguyu örnekleyebilecek olan alıntılar seçilmiştir. Yapılan analiz sonucunda 12 tema ve 117 alt tema elde edilmiştir.

Toplanan verilerin %40'ı için değerlendiriciler arası güvenilirlik hesaplaması yapılmıştır. Değerlendiriciler arası güvenilirliği belirlemek amacıyla her iki değerlendiricinin yaptığı kodlamalar her bir soru için tek tek karşılaştırılmış, değerlendiricilerin temalara ve alt temalara ilişkin kodlamaları görüş birliği ve görüş ayrılığı şeklinde belirlenmiştir. Değerlendiriciler arası güvenilirliği hesaplamak için “(Görüş birliği/Görüş birliği + Görüş ayrılığı) X 100” formülü kullanılmıştır. Değerlendiriciler arası güvenilirlik, %88-100 arasında değişiklik göstermekle birlikte ortalama %97 bulunmuştur.

Etik

Araştırmanın planlanmasından raporlaştırılmasına kadar olan tüm süreçlerde etik ilkeler göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmaya katılan tüm katılımcılara, araştırmaya katılımın gönüllülük ilkesine dayandığı ve istedikleri anda araştırmaya katılmaktan vazgeçebilecekleri ifade edilmiş ve araştırma, gönüllü olan katılımcılarla gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılmak için gönüllü olan katılımcılardan yazılı onam formu doldurmaları istenmiştir. Verilerin kalıcılığını

sağlamak ve araştırmanın inandırıcılığını arttırmak üzere görüşmeler sırasında ses kaydı alınmış, ayrıca ses kaydına yönelik katılımcılardan hem yazılı hem de sözlü izin alınmıştır. Öğretmen adaylarının görüşmeler sırasında kendilerini rahat hissetmeleri amacıyla görüşmeler, öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersini alacakları grubun öğretim elemanları tarafından değil, bu dersi farklı gruplarda yürüten öğretim elemanları tarafından gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adaylarının kendilerine yöneltilen sorulara içten ve samimi biçimde yanıt verme olasılıklarını arttırmak üzere görüşmeyi yapacak araştırmacıları daha önceden tanıyor olmasına ancak bu araştırmacıların Öğretmenlik Uygulaması dersini yürütmede görev alan yardımcı öğretim elemanı olarak görev aldığını bilmiyor olmasına özen gösterilmiştir. Tüm görüşmeler tamamlandıktan sonra görüşme yapan araştırmacıların görev ve sorumlulukları öğretmen adaylarıyla paylaşılmış ve araştırmadan çekilme istekleri olup olmadığı tekrar sorulmuş ancak araştırmadan çekilmek istediğini beyan eden bir katılımcı olmamıştır. Raporlaştırma sırasında katılımcıların hangi üniversitede ve hangi dönemlerde öğrenim gördüklerinin rapor edilmemesine özen gösterilmiştir. Raporda katılımcıların gerçek isimlerinin gizliliğini sağlamak amacıyla katılımcı isimleri yerine numaralar kullanılmasına dikkat edilmiştir. Geçerlik ve güvenilirlik için verilerin çevriyazılarının kontrol edilmesi, verilerin analiz edilmesi ve bulguların raporlaştırılmasında araştırmacılar arasında görüş bildirme ve iş birliği gerçekleştirilmiştir.

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmadan elde bulgular, her bir tema doğrultusunda tek tek tablo üstünde frekanslar şeklinde gösterilmiştir. Her katılımcı için birden fazla alt tema söz konusu olduğundan, başka bir ifadeyle, her bir katılımcı ilgili temaya ilişkin birden fazla görüş ifade ettiğinden, tablolardaki alt temalara ait frekans toplamları katılımcıların sayılarından fazladır. Bulgular, tablo üzerinde açıklandıktan sonra kısaca özetlenmiş, daha sonra o temaya ya da alt temaya ilişkin katılımcıların ifadelerinden yapılan alıntılarla desteklenmiştir. Bulguların aktarılmasında doğrudan sorulan sorular değil, o soruya ilişkin oluşturulan temaların ve alt temaların kullanılması tercih edilmiştir.

Öğretmenlik Uygulaması Dersine İlişkin Beklentiler

Araştırmanın birinci bulgusu, öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin beklentileri ile ilişkilidir. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin beklentileri beş ana tema altında gruplandırılmıştır; (a) dersine ilişkin genel beklentiler, (b) dersinin içeriğine ilişkin beklentiler, (c) dersinin işlenişine ilişkin beklentiler, (d) dersinin değerlendirmesine ilişkin beklentiler ve (e) dersinin öğretim elemanına ilişkin beklentiler şeklinde sıralanmıştır. İzleyen bölümde her bir tema, ayrıntılı biçimde açıklanmaktadır.

Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin genel beklentiler

Öğretmen adaylarının, Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin genel beklentileri Tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo 3. Öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin genel beklentiler

Alt Tema	F	%
Öğretmenlik mesleğini öğrenme	57	76
Kuramsal bilgileri uygulamaya dönüştürme	38	51
Kendini geliştirme	7	9
Öğrencilere yararlı olma	6	8

Tablo 3'te de görüldüğü gibi, Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin genel beklentiler temasında frekansı en yüksek olan iki alt tema; öğretmenlik mesleğini öğrenme (F=57) ve kuramsal bilgileri uygulamaya dönüştürme (F=38) alt temalarıdır. Katılımcı 42 "*Öğretmenliğin işlenişini, öğretmenliğin kurallarını, ee öğretmenliğin temel esaslarını bana öğretmesini bekliyorum bu dersin. ... Bu benim öğretmenliğe ilk adımım, ilk basamağım. Bu ilk basamakta öğretmenlik için ilerde gerekli olabilecek bilgi ve birikimi bu dersin sağlamasını bekliyorum ben.*" şeklinde öğretmenlik mesleğini öğrenme alt temasını; Katılımcı 14 ise "*Öğretmenlik Uygulaması dersinden,*

teoride öğrendiğimizi pratikte öğrenmeyi amaçlıyorum. Daha çok böyle artık hani sınıf ortamında değil de gerçek yaşantıda öğrendiklerimizi görmek istiyorum. Bu tarz beklentilerim var...” şeklinde kuramsal bilgileri uygulamaya dönüştürme alt temasını örnekleyen ifadeler kullanmışlardır.

Öğretmenlik Uygulaması dersinin içeriğine ilişkin beklentiler

Öğretmen adaylarının, Öğretmenlik Uygulaması dersinin içeriğine ilişkin beklentileri Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4. Öğretmenlik uygulaması dersinin içeriğine ilişkin beklentiler

Alt Tema	F	%
Öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma	36	48
Sınıf yönetimi ve davranış kontrolü	22	29
Öğretim etkinliklerini planlama	19	25
İletişim kurma (öğrenci, aile ve öğretmen)	18	24
Öğrenci gereksinimlerini belirleme	15	20
Öğrencileri ve ailelerini tanıma	15	20
Mevcut içeriği sürdürme	3	4
Dosyalama ve evrak işlerini öğrenme	2	..3

Tablo 4’te yer aldığı üzere, Öğretmenlik Uygulaması dersinin içeriğine ilişkin beklentiler temasında en yüksek frekansa sahip olan dört alt tema; öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma (F=36), sınıf yönetimi ve davranış kontrolü (F=22), öğretim etkinliklerini planlama (F=19) ve iletişim kurma (F=18) alt temaları olmuştur. Katılımcı 60 “*Şu an benim kafamda yöntem tekniklerle ilgili büyük bir boşluk var. İı, onu az da olsa doldurmayı istiyorum.ileriki yaşantımda şu yöntemi ben şöyle kullanırım veya şunu yapabilirim demek istiyorum. Daha çok yöntem-teknik.*” sözleriyle öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma alt temasına; Katılımcı 9 “*... davranış değiştirme yöntemlerini çünkü öğrencilerin hani böyle tükürme vesaire gibi problem davranışları. Onları değiştirmekle ilgili kayıt tutmak, vesaire hani bunları ilk defa görücem.*” sözleriyle sınıf yönetimi ve davranış kontrolü alt temasına; Katılımcı 2 “*Nasıl bir günlük plan yapacağız, günlük plandaki maddeler, onun dışında çocuklara nasıl bir uygulama yapacağız ve bu uygulamada nasıl bir araç-gereç kullanacağız...*” sözleriyle öğretim etkinliklerini planlama alt temasına; Katılımcı 4 “*... öğrencilerle iletişimi nasıl kurmamız gerektiğini...*” sözleriyle ve Katılımcı 74 ise “*Öğrencilerle iletişim, velilerle olan iletişim, bu tarz şeyler yani. En azından donanımlı olarak ayrılmak isterim...*” sözleriyle iletişim kurma alt temasına vurgu yapmışlardır.

Öğretmenlik Uygulaması dersinin işlenişine ilişkin beklentiler

Öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersinin işlenişine ilişkin beklentilerine Tablo 5’te yer verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlik uygulaması dersinin işlenişine ilişkin beklentiler

Alt Tema	F	%
Ayrıntılı ve sık dönüt verme	33	44
Beklentilere ilişkin bilgilendirme yapma	17	23
Öğrenme ilkelerini göz önünde bulundurma	11	15
Mevcut işleniş sürdürme	10	13
Düzenli toplantı yapma	7	9
Yıllık ya da dönemlik olmasını gözden geçirme	5	7
Uygulama süresini azaltma	4	5
Uygulama sınıfında daha esnek olma	3	4
Daha az dosyalama ve evrak işi yapma	2	3
Diğer	3	4

Tablo 5’e göre, Öğretmenlik Uygulaması dersinin işlenişine ilişkin beklentiler temasında frekansı en yüksek olan iki alt tema; ayrıntılı ve sık dönüt verme (F=33) ve beklentilere ilişkin bilgilendirme yapma (F=17) alt temalarıdır. Katılımcı 56 “*...hocalarımız bizi gözlemlemeye geldikleri zaman, uygulama yaptığım sırada, bir eksiğimiz olduğu zaman bunu hemen müdahale ederek söylemelerini isterim ki, hani yaptığım yanlış benim de anında göreyim. Ona göre kendimi*

düzelteceğim çalışmam.” ifadeleriyle ayrıntılı ve sık dönüt verme alt temasına; Katılımcı 17 ise “Hafta hafta zaten yapılacakların belirlenmiş olması. Ne yaptığımızı, ne yapacağımızı önceden bilmek. Beklentim bu.” ifadeleriyle, beklentilere ilişkin bilgilendirme yapma alt temasına örnek oluşturacak ifadeler kullanmıştır.

Öğretmenlik Uygulaması dersinin değerlendirilmesine ilişkin beklentiler

Öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersinin değerlendirilmesine ilişkin beklentileri Tablo 6’da görülmektedir.

Tablo 6. Öğretmenlik uygulaması dersinin değerlendirilmesine ilişkin beklentiler

Alt Tema	F	%
Farklı değişkenleri dikkate alarak (bütüncül) değerlendirme	19	25
Bilgi yerine uygulama performansını değerlendirme	17	23
Sürekli ve sık değerlendirme	17	23
Adil değerlendirme	13	17
Ölçütlere dayalı (nesnel) değerlendirme	9	12
Olumlu eleştiri yapma	9	12
Farklı değerlendiriciler tarafından değerlendirme	7	9
Hoşgörülü değerlendirme	7	9
Doğal koşullarda değerlendirme	5	7
Süreci ve sonucu birlikte değerlendirme	5	7
Mevcut değerlendirmeyi sürdürme	5	7
Yüksek puanlarla değerlendirme	3	4
Kendini değerlendirme	2	3
Diğer	2	3

Tablo 6’da da görüldüğü üzere, Öğretmenlik Uygulaması dersinin değerlendirilmesine ilişkin beklentiler temasında frekansı en yüksek olan dört alt tema; farklı özellikleri/değişkenleri dikkate alarak değerlendirme (F=19), bilgi yerine uygulama performansını değerlendirme (F=17), sürekli ve sık değerlendirme (F=17) ve adil değerlendirme (F=17) alt temalarıdır. Katılımcı 41 *“Notlandırma biçimine ilişkin mesela yapılan uygulamanın her açısıyla ele alınması. Yani sınıf kontrolü, öğrencilerin durumu, öğretmen adaylarının çocuklarla... Yani, öğretim esnasında notlandırma yaparken mesela öğretmenlerimiz tarafından bunların bütün bakış açısıyla ele alınmasını...”* cümleleriyle farklı özellikleri/değişkenleri dikkate alarak değerlendirme alt temasını; Katılımcı 22 *“Bence hani ders planlarından daha çok, çocukla hani nasıl çalışıyoruz, o kısım daha da önemli. Hani ders planları tamam, bu birazcık teorik kısım ama asıl önemli olan, çocukla nasıl çalışıyoruz, hani gerçekten çocuğa bir şeyler öğretebiliyor muyuz, o ders planında yazan şeyleri gerçekten uygulayabiliyor muyuz, bence daha çok o kısmın değerlendirilmesi gerekiyor.”* cümleleriyle bilgi yerine uygulama performansını değerlendirme alt temasını; Katılımcı 36 *“Bizi pratik olarak, sürekli olarak gelip de. Bir de sadece bir gözlem gününde değil, sürekli bir izleme olursa bizim için daha verimli olur.”* cümleleriyle sürekli ve sık değerlendirme alt temasını; Katılımcı 58 ise *“Öncelikle, her öğrenciye eşit şekilde davranılmalı. Objektif bir değerlendirme sistemi olmalı.”* cümleleriyle adil değerlendirme alt temasını öne çıkaran açıklamalarda bulunmuşlardır.

Öğretmenlik Uygulaması dersinin öğretim elemanına ilişkin beklentiler

Öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersinin öğretim elemanına ilişkin beklentileri Tablo 7’de gösterilmektedir. Tablo 7’de olduğu gibi, Öğretmenlik Uygulaması dersinin öğretim elemanına ilişkin beklentiler temasında frekansı en yüksek olan iki alt tema; olumlu iletişim kurma (F=24) ve destekleyici ve yardımcı olma (F=20) alt temalarıdır. Katılımcı 38 *“İyi bir iletişim şeklinde, ikili iletişimimiz iyi olacak şekilde karşılıklı, onları beklerim.”* şeklinde, Katılımcı 64 ise *“Hani daha olumlu yaklaşması çok daha önemli benim için. Yanlış yapabilirim, hata yapabilirim; ama bunlarda daha yapıcı eleştirilerde bulunması”* şeklinde olumlu iletişim kurma alt temasına; Katılımcı 7 *“Hocam açıkçası ben yardımcı olmalarını bekliyorum çünkü kafamızda çok sorular var.”* şeklinde, Katılımcı 24 ise *“Bize yardımcı olmalarını istiyorum tabi ki de. Çok acemiyiz. İyü hani yardımcı olurlarsa, öğrendik bir şeyler üç sene boyunca. Bir şeyler öğrendik ama burada olmak biraz*

önce söylediğim gibi çok farklı. Onların tecrübelerinden yararlanmak istiyoruz.” şeklinde destekleyici ve yardımcı olma alt temasına işaret eden ifadeler kullanmışlardır.

Tablo 7. Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretim elemanına ilişkin beklentiler

Alt Tema	F	%
Olumlu iletişim kurma	24	32
Destekleyici ve yardımcı olma	20	27
Bilgi ve deneyimi paylaşma	17	23
Rehberlik etme ve yönlendirme	17	23
Hoşgörülü olma	16	21
Sorunları dinleme ve çözme	12	16
Kolay ulaşılır olma	11	15
İlgili ve motivasyonu yüksek olma	4	5
Model olma	3	4
Sistematik ve düzenli çalışma	2	3
Diğer	1	1

Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Yürütüldüğü Okula İlişkin Beklentiler

Araştırmanın ikinci bulgusu, öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okullara ilişkin beklentileri ile ilgilidir. Bu bağlamda, öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okula ilişkin beklentileri yedi ana tema altında sınıflandırılmıştır; (a) okula ilişkin beklentiler, (b) sınıfa ilişkin beklentiler, (c) okuldaki sınıf öğretmenine ilişkin beklentiler, (d) okuldaki öğrencilere ilişkin beklentiler, (e) okuldaki yöneticilere ilişkin beklentiler, (f) okuldaki diğer öğretmenlere ilişkin beklentiler ve (g) okuldaki diğer öğretmen adaylarına ilişkin beklentiler şeklinde sıralanmıştır. İzleyen bölümde her bir tema, ayrıntılı biçimde açıklanmaktadır.

Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okula ilişkin beklentiler

Öğretmen adaylarının, Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okula ilişkin beklentileri Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8. Öğretmenlik uygulaması dersinin yürütüldüğü okula ilişkin beklentiler

Alt Tema	F	%
Erişilebilir olma	31	41
Personel arasında olumlu ilişkiler olma	26	35
Serbest zaman mekânlarına sahip olma	20	27
Farklı uygulama mekânlarına sahip olma	13	17
İyi özelliklerde fiziksel ve sosyal çevreye sahip olma	10	13
Ailelerle olumlu ilişkiler içinde olma	8	11
Düzenli işleyişe sahip ve aktif olma	8	11
Güvenli olma	7	9
Yeterli sayıda ve nitelikte personele sahip olma	4	5
Temiz olma	3	4
Diğer	3	4
Beklenti yok	1	1

Tablo 8’de yer aldığı üzere, Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okula ilişkin beklentiler temasında katılımcılar tarafından en fazla dile getirilen üç alt tema; erişilebilir olma (F=31), personel arasında olumlu ilişkiler olma (F=26) ve serbest zaman mekânlarına sahip olma (F=20) alt temalarıdır. Katılımcı 70 “Eeee fiziksel yapısı çok iyi olmalı. Hani öğrencilere göre. İuu masa, sıra öğrencilere göre olmalı. Boyu, şeyi, dizilişi o tür şeyler.” şeklinde ve Katılımcı 63 “Öğrencilerin engel türüne göre. Hani ne bileyim, ıı şey, okulun düzenlenmiş olması, tuvaletler olsun, giriş çıkışlar olsun.” şeklinde erişilebilir olma alt temasını; Katılımcı 12 “Herkesin bir uyum içinde çalışması lazım. Herkesin birbirine yardımcı olması lazım.” şeklinde personel arasında olumlu ilişkiler olma alt temasını; Katılımcı 66 “... Ayrıca müzik odası, spor odası, bahçesinin falan olmasını beklerim.” ve Katılımcı 2 “Çocukların rahatça eğlenebilecekleri, atıyorum küçük bir park olur, basket sahası, futbol sahası ya da yüzme olabilir yani; çünkü çocuklar böyle şeylerden hoşlanır. Ya da ne

bileyim işte resim yapma, müzik salonu yani. Bir sınıfın içerisine hep söylüyoruz, bir müzik odasını taşıyamazsın ama çocukların müzik odasına gidip oradaki aletlerle haşır neşir olarak daha da kolay hale getirebilirsin. Yani bu tarz geliştirilmiş bir okul düşünüyorum. Yeşillik alanının da güzel olması yani.” şeklinde serbest zaman mekanlarına sahip olma alt temasını oluşturan ifadeler kullanmışlardır.

Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü sınıfa ilişkin beklentiler

Öğretmen adaylarının, Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü sınıfa ilişkin beklentileri Tablo 9’da görülmektedir.

Tablo 9. Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü sınıfa ilişkin beklentiler

Alt Tema	F	%
Araç-gereç donanımına sahip olma	44	59
Büyüklik ve öğrenci sayısı açısından yeterli olma	23	31
Konfor koşullarına (ısı, ışık, ses vb.) sahip olma	13	17
Erişilebilir olma	11	15
Teknolojik donanıma sahip olma	10	13
Farklı çalışmalar yapacak bölümlere sahip olma	9	12

Tablo 9’da görüldüğü gibi, Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü sınıfa ilişkin beklentiler temasında en yüksek frekansa sahip iki alt tema; araç-gereç donanımına sahip olma (F=44) ile büyüklik ve öğrenci sayısı açısından yeterli olma (F=23) alt temalarıdır. Katılımcı 12 “... sınıfın yeterli olduğu, hani bu sınıfın yeterli olduğu derken hem materyal açısından hem de sınıfın şekli, ısısı bunlar...” şeklinde ve Katılımcı 13 “Fiziksel olarak uygun ortam, özel eğitim alanı için konuşursak, uygun materyal, araç-gereçler vesaire...” şeklinde araç-gereç donanımına sahip olma alt temasına; Katılımcı 53 “Yapısı hocam, en fazla ıı bence 5 kişilik sınıflar. Daha kalabalık sınıfta çünkü öğretmen kontrolü sağlayamaz diye düşünüyorum.” ve Katılımcı 72 “Sınıfın büyük olması iyi olur yani bence.” şeklinde büyüklik ve öğrenci sayısı açısından yeterli olma alt temasına yönelimler görüşler belirtmişlerdir.

Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okuldaki sınıf öğretmenine ilişkin beklentiler

Öğretmen adaylarının, Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okuldaki sınıf öğretmenine ilişkin beklentilere Tablo 10’da yer verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okuldaki sınıf öğretmenine ilişkin beklentiler

Alt Tema	F	%
Bilgi ve deneyimi paylaşma	26	35
Olumlu iletişim kurma	21	28
Rehberlik etme ve yönlendirme	19	25
Sınıf ve işleyişi hakkında bilgilendirme	17	23
Destekleyici ve yardımcı olma	16	21
Görev ve sorumluluk verme	15	20
Model olma	11	15
İş bölümü ve iş birliği yapma	9	12
Dönüt verme	8	11
Öğretmen ya da öğretmen adayı olarak görme	7	9
Görevinden farklı ya da fazla sorumluluk vermeme	6	8
Sistemli ve düzenli çalışma	4	5

Tablo 10’a göre, Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okuldaki sınıf öğretmenine ilişkin beklentiler temasında en fazla ifade edilen üç alt tema; bilgi ve deneyimi paylaşma (F=26), olumlu iletişim kurma (F=21) ve rehberlik etme ve yönlendirme (F=19) alt temalarıdır. Katılımcı 62 “Takıldığımız zorlandığımız yerlerde deneyimleriyle bize yardımcı olmasını...” şeklinde ve Katılımcı 26 “Onu model olarak biz uygulamayı bitireceğiz. Eeee o yüzden ondan beklentim şöyle olur. Daha bilgili, mesleğini iyi icra eden biri olursa, ben böyle bir şey isterim. Çünkü ben teorik olarak görüyorum ama sınıf öğretmeninden de bir sürü kapacağım şey olmalı.” diyerek bilgi ve deneyimi paylaşma alt temasına; Katılımcı 62 “Birlikte uygulamayı götüreceğimiz için yani olumlu bir diyalog

kurulmasını isterim tabii. Daha çok mütevazı, güler yüzlü, bize hani biraz daha yol gösteren öğretmenler olursa bizim açımızdan o çok daha iyi olur.” diyerek olumlu iletişim kurma alt temasına; Katılımcı 20 “Teorik bilgilerimiz var ama bunu uygulamaya geçmemiz lazım. Onun bizi bilgilendirmeleri doğrultusunda biz uygulamaya geçeceğiz.” ve Katılımcı 40 “Biz hani ilk defa bu işi yapcaz. Eksikliklerimiz elbet olacak, o da bizim eksikliklerimizi görüp gerekli bir şekilde bizi hani desteklemeli. Şöyle yapabilirsin, böyle yapabilirsin gibi bizi yönlendirmeli diye düşünüyorum.” diyerek rehberlik etme ve yönlendirme alt temasına ilişkin ifadeler kullanmışlardır.

Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okuldaki öğrencilere ilişkin beklentiler

Öğretmen adaylarının, Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okuldaki öğrencilere ilişkin beklentileri Tablo 11’de gösterilmektedir.

Tablo 11. Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okuldaki öğrencilere ilişkin beklentiler

Alt Tema	F	%
Problem davranışlarının olmaması ya da az olması	26	35
Beklenti yok	20	27
Öğretime katılma/tepkide bulunma	15	20
Öğrenmeye hazırlık becerilerine sahip olma	12	16
Temel öz bakım ve uyum becerilerine sahip olma	9	12
Benzer yaş ve performans düzeyinde olma	5	7
Hafif düzeyde yetersizliğe sahip olma	3	4
Küçük yaş grubunda olma	3	4
Diğer	2	3

Tablo 11’de de yer aldığı üzere, Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okuldaki öğrencilere ilişkin beklentiler temasında frekansı en yüksek olan iki alt tema; problem davranışlarının olmaması ya da az olması (F=26) ve beklenti yok (F=20) alt temalarıdır. Katılımcı 29 “Hani çok ağır değil, problem davranışları çok çok fazla olan değil; çünkü çok korkuyorum. Yapabilir miyim, yapamaz mıyım? Ben öğretmen değilim, öğretmen olacağım. İleride karşılaşırsam da işte bilmiyorum. Şimdi karşılaşmak iyi mi olur acaba?” sözleriyle ve Katılımcı 37 “Hani çok problem davranış çıkartmayan öğrenciler bizim için şu an daha iyi yani... ..Öyle olmayacak belki ama öyle sorarsanız durum böyle...” sözleriyle problem davranışların olmaması ya da az olması alt temasını; Katılımcı 21 ise “Aslında biz onlardan bir şey bekleyemeyiz.” sözleriyle beklenti yok alt temasını oluşturan görüşler belirtmişlerdir.

Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okuldaki yöneticilere ilişkin beklentiler

Öğretmen adaylarının, Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okuldaki yöneticilere ilişkin beklentileri Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12. Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okuldaki yöneticilere ilişkin beklentiler

Alt Tema	F	%
Destekleyici ve yardımcı olma	17	23
Hoşgörülü ve saygılı olma	16	21
Öğretmen ya da öğretmen adayı olarak görme	14	19
Okul düzenini sağlama	13	17
Olumlu iletişim kurma	12	16
Okul düzeni ve işleyişi hakkında bilgilendirme	11	15
Uygulama için gerekli düzenlemeleri yapma	11	15
Sorunları çözme	9	12
Beklenti yok	6	8
Diğer	4	5

Tablo 12 incelendiğinde, Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okuldaki yöneticilere ilişkin beklentiler temasında frekansı en yüksek olan üç alt temanın; destekleyici ve yardımcı olma (F=17), hoşgörülü ve saygılı olma (F=16) ve öğretmen ya da öğretmen adayı olarak görme (F=14) alt temaları olduğu görülmektedir. Katılımcı 15 “Bizlere yardımcı olmalarını isterim. Eeee bizim ortamlar olsun, işte sınıf ortamı düzenlemede, eee şey, ailelerle iletişime geçmede

yardımcı olmalarını isterim.” sözleriyle destekleyici ve yardımcı olma alt temasına; Katılımcı 25 “Okul yöneticilerinden beklentim, hoşgörülü davranmaları stajyer olarak bize.” sözleriyle hoşgörülü ve saygılı olma alt temasına; Katılımcı 32 ise “Bize biraz daha öğretmen olmuştuk havasını vermeleri ki bizim de o havaya girmemiz gerekiyor. ... O havayı almamız ve dediğim gibi bizi öğretmen olarak görmelerini isterim yani.” sözleriyle öğretmen ya da öğretmen adayı olarak görme alt temasına yönelik beyanlarda bulunmuşlardır.

Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okuldaki diğer öğretmenlere ilişkin beklentiler

Öğretmen adaylarının, Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okuldaki diğer öğretmenlere ilişkin beklentileri Tablo 13'te gösterilmektedir.

Tablo 13. Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okuldaki diğer öğretmenlere ilişkin beklentiler

Alt Tema	F	%
Öğretmen ya da öğretmen adayı olarak görme	23	31
Hoşgörülü ve saygılı olma	23	31
Bilgiyi paylaşma	12	16
Deneyimi paylaşma	12	16
İş birliği yapma ve görüş alışverişinde bulunma	12	16
Destekleyici ve yardımcı olma	11	15
Dönüt verme ve rehberlik etme	8	11
Yetersizliği olan öğrencileri kabul etme	3	4
Beklenti yok	2	3
Diğer	2	3

Tablo 13'e göre, Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okuldaki diğer öğretmenlere ilişkin beklentiler temasında en fazla ifade edilen iki alt tema; öğretmen ya da öğretmen adayı olarak görme (F=23) ile hoşgörülü ve saygılı olma (F=23) alt temalarıdır. Katılımcı 42 “Diğer öğretmenlerden de beklediğim, bu stajyer tavrı değil de bize de biraz daha öğretmen tavrı içinde olmaları...” diyerek öğretmen ya da öğretmen adayı olarak görme alt temasına ilişkin; Katılımcı 10 ise “Diğer öğretmenler, uuu ya biz onlara saygılı davrandığımız sürece onların da bize hoşgörülü olmalarını, bizim de ileride öğretmen olucamızı düşünüp öyle davranmalarını istiyorum.” sözleriyle hoşgörülü ve saygılı olma alt temasına ilişkin görüş bildirmişlerdir.

Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okuldaki diğer öğretmen adaylarına ilişkin beklentiler

Öğretmen adaylarının, Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okuldaki diğer öğretmen adaylarına ilişkin beklentileri Tablo 14'te görülmektedir.

Tablo 14. Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okuldaki diğer öğretmen adaylarına ilişkin beklentiler

Alt Tema	F	%
Bilgiyi paylaşma	37	49
Destekleyici ve yardımcı olma	35	47
İş birliği yapma	33	44
Görüş alışverişinde bulunma	23	31
Sorumluluğu paylaşma	21	28
Deneyimi paylaşma	21	28
Eşgüdümlü çalışma	21	28
Olumlu iletişim kurma	20	27
Hoşgörülü ve saygılı olma	13	17
Dönüt verme ve hata düzeltme	9	12
Dersin ve okulun kurallarına uyma	5	7

Tablo 14'te görüldüğü üzere, Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okuldaki diğer öğretmen adaylarına ilişkin beklentiler temasına ait frekansı en yüksek üç alt tema; bilgiyi paylaşma (F=37), destekleyici ve yardımcı olma (F=35) ve iş birliği yapma (F=33) alt temalarıdır.

Katılımcı 34 *“Bilgi alışverişinde bulunabiliriz. Bilmediklerimizi birbirimize sorabiliriz.”* cümleleriyle bilgiyi paylaşma alt temasına; Katılımcı 71 *“Birlik içinde bir yardımlaşma olsa, hepimiz için çok rahat olur.”* cümleleriyle destekleyici ve yardımcı olma alt temasına; Katılımcı 16 *“Sınıf arkadaşımın benimle birlikte iş birliği yapmasını isterim... Hani, yardımlaşmak, iş birliği içerisinde olmak isterim.”* cümleleriyle iş birliği yapma alt tema yönelik görüşlerini dile getirmişlerdir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Bu araştırmada, zihin engelliler öğretmen adaylarının; Öğretmenlik Uygulaması dersine ve öğretmenlik uygulaması dersinin yürütüldüğü okula ilişkin beklentilerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma bulguları zihin engelliler öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersinden öğretmenlik mesleğini öğrenme ve kuramsal bilgileri uygulamaya dönüştürme gibi genel beklentileri olduğunu göstermektedir. Bulgular öğretmen adaylarının; dersin sonunda öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma, sınıf yönetimi, davranış kontrolü, öğrenci gereksinimlerini belirleme ve öğretim etkinliklerini planlama gibi becerileri öğrenmek istediklerini; dersin işleniş sırasında ayrıntılı ve sık dönüt verilmesini, beklentilere ilişkin bilgilendirme yapılmasını, öğrenme ilkelerinin göz önünde bulundurulmasını ve düzenli toplantı yapılmasını beklediklerini; dersin değerlendirmesi yapılırken farklı özelliklerin ve değişkenlerin dikkate alındığı bütüncül değerlendirme yapılmasına, değerlendirmenin sürekli ve sık olmasına, değerlendirmede bilgi yerine uygulama performansını değerlendirmenin öncelikli olmasına ve adil bir değerlendirme yapılmasına ilişkin beklentileri olduğunu ortaya koymaktadır. Bulgular ayrıca öğretmen adaylarının dersin öğretim elemanından, olumlu iletişim kurma, destekleyici ve yardımcı olma, bilgi ve deneyimi paylaşma, rehberlik etme ve yönlendirme, hoşgörülü olma gibi beklentileri olduğunu işaret etmektedir. Zihin engelliler öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü; okula ve sınıfa ilişkin erişilebilir olma, serbest zaman mekânlarına sahip olma, araç-gereç donanımına sahip olma ve konfor koşullarına sahip olma gibi; okuldaki öğretmenlere ve yöneticilere ilişkin bilgi ve deneyimi paylaşma, rehberlik etme ve yönlendirme, hoşgörülü ve saygılı olma ve öğretmen ya da öğretmen adayı olarak görme gibi; okuldaki diğer öğretmen adaylarına ilişkin ise bilgiyi paylaşma, destekleyici ve yardımcı olma ve iş birliği yapma gibi beklentileri olduğunu göstermektedir. Bulgular ayrıca öğretmen adaylarının çoğu Öğretmenlik Uygulaması dersinin yürütüldüğü okuldaki öğrencilerden beklentilerinin olmadığını ancak öğrencilerin problem davranışlarının olmamasının ya da az olmasının ve öğrencilerin öğretime katılmalarının kendileri açısından bir kolaylık olacağını düşündüklerini ortaya koymaktadır.

Araştırmanın birinci bulgusu, öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin beklentilerini ortaya koymaktadır. Bulgular, öğretmen adaylarının dersin içeriğine, işlenişine, değerlendirmesine ve öğretim elemanına ilişkin çeşitli beklentileri olduğunu ancak dersten genel beklentilerinin; öğretmenlik mesleğini öğrenme (%75) ve kuramsal bilgileri uygulamaya dönüştürme (%50) şeklinde iki grup altında toplandığını göstermektedir. Öğretmenlik Uygulaması dersinin tanımı ve amacı göz önünde bulundurulduğunda (Conderman, 2005; Van Schagen Johnson, 2017), öğretmen adaylarının her iki beklentisinin de dersin tanımı ve amacıyla doğrudan ilişkili olduğunu ve Öğretmenlik Uygulaması dersinin öğretmen adaylarının beklentilerini karşılayacak özellikleri taşıdığını söylemek mümkündür. Ayrıca elde edilen bu bulgu, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin kuramsal bilgileri uygulamada kullanma ve öğretmenlerin mesleki yaşamlarını yakından tanıma fırsatı bulma şeklinde beklentileri olduğunu ortaya koyan önceki araştırma bulgularıyla da tutarlılık göstermektedir (Çelikkaya, 2011).

Bu kapsamda araştırma bulgularından biri, öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersinin içeriğine ilişkin beklentileriyle ilgilidir. Bulgular incelendiğinde, öğretmen adaylarının dersin içeriğine ilişkin çoğunlukla; öğrenci gereksinimlerini belirleme, öğretim etkinliklerini planlama, öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma ve sınıf yönetimi ve davranış kontrolü gibi öğretim yapmak için gerekli bilgi ve becerileri öğrenmeye ilişkin beklentileri olduğu görülmektedir. Tablo 1’de de yer verildiği üzere Öğretmenlik Uygulaması dersinin içeriği

öğretmen adaylarının; kaba değerlendirme yapma, ders planı hazırlama, araç-gereç geliştirme, ders sunumu yapma, davranış müdahale programı geliştirme, beceri, kavram ve sosyal beceri programı hazırlama gibi öğretim yapmak için gerekli olan bilgi ve becerileri kazandırmaya yönelik hazırlanmıştır. Dolayısıyla, hem halihazırda yürütülmekte olan Öğretmenlik Uygulaması dersinin öğretmen adaylarının beklentilerini karşılayacak şekilde bir içeriğe sahip olduğu (YÖK, 2018) hem de alanyazında öğretmen adaylarından yerine getirmesi beklenen görev ve sorumlulukları yerine getirmeye fırsat tanıyacak biçimde tasarlandığı söylenebilir (Conderman vd., 2005). Bu bulgu, öğretmen adaylarının derse planlı girme alışkanlığı kazanma, derse uygun araç-gereç hazırlama, temin etme ve kullanma, sınıf yönetimi konusunda deneyim kazanma ve zamanı etkili kullanma şeklindeki öğretim yapmak için gerekli bilgi ve becerileri öğrenmeye ilişkin beklentileri olduğunu gösteren ve Çelikkaya (2011) tarafından gerçekleştirilmiş araştırmanın bulgularıyla da tutarlılık göstermektedir. Bulgular ayrıca, önceki araştırmalardan elde edilen bulgulara benzer biçimde (Çelikkaya, 2011) öğretmen adaylarının öğretim yapmak için gerekli bilgi ve becerileri öğrenmenin yanı sıra iletişim kurmayı, öğrencileri ve ailelerini tanımayı, dosyalama ve evrak işleri yapmayı öğrenme gibi beklentileri de olduğunu göstermektedir. Dersin mevcut içeriği öğretmen adaylarının bu beklentilerini karşılamada yeterli gibi görünmese de Özel Eğitim Kurumlarında Gözlem ile Özel Eğitimde Okul ve Kurum Deneyimi derslerinin, Öğretmenlik Uygulaması I ve II dersleri öncesinde öğretmen adaylarının bu gereksinimlerini karşılamada yardımcı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın diğer bir bulgusu, öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersinin işlenişine ilişkin beklentilerini göstermektedir. Bu bulguya göre, öğretmen adayları dersin işleniş sırasında beklentilere ilişkin bilgilendirme yapılmasını, ayrıntılı ve sık dönüt verilmesini, öğrenme ilkelerinin göz önünde bulundurulmasını ve düzenli toplantı yapılmasını beklediklerini dile getirmişlerdir. Öğretmenlik Uygulaması dersi başlamadan önce öğretmen adaylarıyla yapılan toplantıda öğretmen adaylarından ne beklediği kendilerine ayrıntılı olarak açıklanmakta ve her bir öğretmen adayına hafta hafta ne yapacaklarını gösteren ve değerlendirme ilkelerini açıklayan yazılı bir rehber dağıtılmaktadır. Öğretmen adayları, dönem boyunca en az dört kez öğretim elemanları tarafından sınıf içinde gözlenmekte ve hem yapılan gözlemlerin ardından hem de her hafta yapılan toplantılarda yazılı ve sözlü dönütler almaktadırlar. Buna dayalı olarak dersin işlenişinin öğretmen adaylarının beklentilerini karşılayacak nitelikte tasarlandığını söylemek mümkündür. Araştırma bulguları, önceki araştırmalarda elde edilen öğretmen adaylarının dersin amacı, içeriği, işleniş ve değerlendirmesiyle ilgili bilgilendirme yapılması, sistematik dönüt verilmesi ve düzenli toplantı ya da görüşme yapılması gibi beklentileriyle ilgili bulgularla da bire bir örtüşmektedir (Bektaş ve Ayvaz, 2012; Çelikkaya, 2011). Bu tema altında yer alan ve dikkat çeken bir bulgu, öğretmen adaylarının çok az bir kısmının (%7) dahi olsa, uygulama süresinin kısaltılmasına ilişkin beklentileridir. Öğretmen adayları haftada 3 gün ve günde 5 saatlik uygulama süresini uzun bulmakta ve kısaltılmasına ilişkin beklentileri olduğunu dile getirmektedirler. Öğretmen adaylarının bu beklentisi, mevcut uygulama sürelerinin dönem açısından ve haftaki gün sayısı açısından arttırılmasına ilişkin beklentilerini ifade eden öğretmen adaylarının (Bektaş ve Ayvaz, 2012) ve uygulama derslerinin daha erken dönemde başlamasına ve daha fazla olmasına ilişkin beklentilerini ifade eden öğretmen adaylarının (Ergenekon vd., 2008) beklentilerinden farklılaşmaktadır. Bu araştırmada çok az sayıda öğretmen adayı uygulama süresinin kısaltılmasını dile getirmiştir ve bu durum tüm katılımcıların görüşlerini yansıtmamaktadır. Dolayısıyla her iki araştırma bulgusu arasında görülen bu farklılaşmanın öğretmen adaylarının bireysel farklılıklarından kaynaklanıyor olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmanın başka bir bulgusu, öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersinin değerlendirmesine ilişkin beklentilerini gösteren bulgulardır. Öğretmen adaylarının dersin değerlendirmesine ilişkin beklentileri; değerlendirmenin içeriği, biçimi ve sıklığı ile değerlendiricinin özellikleriyle ilgilidir. Öğretmen adaylarının yarısından fazlası (%56) değerlendirme sırasında farklı değişkenlerin dikkate alındığı bütüncül bir değerlendirme yapılması, bilgi yerine uygulama performansının değerlendirilmesi ile sürecin ve sonucun birlikte değerlendirilmesi gibi değerlendirmenin içeriğine ilişkin; öğretmen adaylarının yarısına yakını (%41) adil değerlendirme, nesnel değerlendirme, farklı değerlendiriciler tarafından

değerlendirme ve kendini değerlendirme gibi değerlendirmenin biçimine ilişkin; öğretmen adaylarının dörtte biri (%25) olumlu eleştiri yapma, hoşgörülü değerlendirme ve yüksek puanlarla değerlendirme gibi değerlendiricilerin özelliklerine ilişkin; öğretmen adaylarının beşte biri (%23) ise sürekli ve sık değerlendirme gibi değerlendirmenin sıklığına ilişkin beklentileri olduğunu ifade etmişlerdir. Yürütülmekte olan Öğretmenlik Uygulaması dersinin öğretmen adaylarının değerlendirmenin içeriğine ilişkin beklentilerine yanıt verecek biçimde olduğunu, ayrıca bu bulgunun Warger ve Aldinger (1984) tarafından yürütülen araştırmanın bulgularını da desteklediğini göstermektedir. Bu çalışmada da önceki araştırmalarla (Conderman vd., 2005; Ergenekon vd., 2008) benzer biçimde öğretmen adayları, dersin değerlendirmesi sırasında tüm öğretim elemanlarının aynı ölçütleri kullanarak adil ve nesnel bir değerlendirme yapmalarını beklediklerini göstermektedir. Bu anlamda Öğretmenlik Uygulaması dersinin değerlendirmesinde tüm öğretim elemanlarının aynı ölçüt, değerlendirme formu ve değerlendirme yüzdelerini kullanmalarının bu beklentiyi karşılamak açısından önemli olduğunu ancak her derste olduğu gibi Öğretmenlik Uygulaması dersinde de değerlendirme sürecinin öğretim elemanının ve uygulama okulunun özelliklerine göre farklılık gösterebileceğini söylemek mümkündür (Ergenekon vd., 2008). Araştırmada dikkat çeken bulgulardan biri, öğretmen adaylarının yüksek not ile değerlendirilme yönündeki beklentileridir. Bu beklentinin öğretmen adaylarının yüksek notlarla ders geçme kaygıları açısından doğal karşılanabileceği düşünülse de önemli bir çoğunluk tarafından dile getirilen adil ve nesnel değerlendirme beklentisiyle çeliştiği söylenebilir.

Bulgular öğretmen adaylarının öğretim elemanlarından; bilgi ve deneyimi paylaşma, rehberlik etme ve yönlendirme, model olma, sistematik ve düzenli çalışma gibi mesleki beklentileri ile olumlu iletişim kurma, destekleyici ve yardımcı olma, hoşgörülü olma, sorunları dinleme ve çözme, kolay ulaşılır olma gibi kişisel beklentileri olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmen adaylarının öğretim elemanlarına ilişkin bu tür mesleki ve kişisel beklentileri, öğretmen yetiştirme modellerinin ve Öğretmenlik Uygulaması dersinin bir gereği olarak öğretmen adayına bu süreçte danışmanlık yapan öğretim elemanından beklenen davranışlardır (Conderman vd., 2003; Warder ve Aldinger, 1984; Woods ve Weasmer, 2003). Öğretmen adaylarının bu beklentileri hem bazı durumlarda öğretmen adaylarının öğretim elemanlarını onların uzmanlık becerilerine göre değil, kolay ulaşılabilirliğine ya da kendilerine ayırabilecekleri zamana göre tercih ettiklerini gösteren alanyazınla (Alptekin ve Vural, 2014; Warder ve Aldinger, 1984) hem de benzer araştırmaların bulgularıyla tutarlılık göstermektedir (Alptekin ve Vural, 2014; Bektaş ve Ayvaz, 2012; Conderman vd., 2003; Çelikkaya, 2011; Ergenekon vd., 2008). Bu çalışmada öğretmen adaylarının küçük bir kısmı (%15) tarafından dile getirilmiş olmasına karşın alanyazında bu konuda öne çıkan bulgulardan biri, öğretim elemanının kolay ulaşılabilir olması ve gözlem ya da dönüt için öğretmen adaylarına yeterli miktarda zaman ayırması konusudur (Alptekin ve Vural, 2014; Conderman vd., 2003; Ergenekon vd., 2008; Warder ve Aldinger, 1984; Woods ve Weasmer, 2003). Öğretim elemanlarının dönem içerisinde çok sayıda öğretmen adayının danışmanlığını yürütmek zorunda kalmaları, uygulama okullarına giderek öğretmen adaylarını etkili bir şekilde gözlemlenmelerini zorlaştırmaktadır (Dursun ve Kuzu, 2008; Gökçe ve Demirhan, 2005; Göktaş ve Şad, 2014). Öğretim elemanları öğretmen adaylarını gözlemek ve onlara dönüt vermek ya da destek sağlamak için yeterli miktarda vakit ayıramadıklarında, öğretmen adayları hatalar yapabilmekte ve bu hataları sonraki öğretmenlik yaşantılarına da yansıtabilmektedir (Erbaş ve Yücesoy, 2003-2003; O'Reilly vd., 1992). Bu nedenle Öğretmenlik Uygulaması dersinde öğretmen adaylarına daha fazla zaman ayrılması önemli hale gelmektedir. Dolayısıyla, Öğretmenlik Uygulaması dersinin amaçlarına ulaşabilmesi için uygulama okullarına yerleştirilen öğretmen aday sayısının dengeli biçimde dağıtılması, uygulama öğretim elemanı sayısının artırılması (Dursun ve Kuzu, 2008; Gökçe ve Demirhan, 2005; Göktaş ve Şad, 2014) ve öğretim elemanı başına düşen öğretmen aday sayısının azaltılması önemli hale gelmektedir. Öyle ki MEB de alanyazında sıklıkla ifade edilen bu sorunu çözmek üzere önemli bir adım atmıştır. MEB, 1998 tarihli ve 2493 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayınlanan "Öğretmen Adaylarının Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge'de" değişiklik yapmış ve YÖK, eğitim fakülteleri ve il

millî eğitim müdürlüklerinin görüşlerini de dikkate alarak 14.06.2018 tarih ve 31666252-399-E. 11700767 sayılı makam oluru ile “Uygulama Öğrencilerinin Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge” isimli yeni bir yönerge yayınlamıştır. 1998 tarihli yönergenin 10. maddesinde yer alan öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının 15'i geçmeyeceği ifadesinde değişikliğe gidilerek bu ifade, 2018 tarihli yönergenin 9. maddesinde öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayısının sekizi geçmeyeceği şeklinde değiştirilmiştir (MEB, 1998; 2008).

Araştırmanın başka bir bulgusu, öğretmen adaylarının uygulama okulu ve uygulama sınıfından araç-gereç donanımına sahip olma (%60), erişilebilir olma (%50), yeterince büyük olma (%30), serbest zaman mekanlarına sahip olma (%25), konfor koşullarına sahip olma ve teknolojik donanıma sahip olma gibi fiziksel özellikler açısından ve personel arasında olumlu ilişkiler olma (%35) ile ailelerle olumlu ilişkiler içinde olma (%10) gibi sosyal özellikler açısından çeşitli beklentileri olduğunu göstermektedir. Okul ve sınıf ortamlarının öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin inançlarını, tutumlarını ve eğilimlerini etkileyen önemli değişkenlerden biri olduğu düşünüldüğünde (Conderman vd., 2005; Renzaglia vd., 1997), bu bulgu öne çıkmaktadır. Önceki araştırmalarda da öğretmen adayları, uygulama derslerinin yürütüldüğü uygulama okullarını ve sınıflarını fiziksel koşullar ve araç-gereç donanımı bakımından uygun bulmadıklarını dile getirerek, bu durumu bir sorun olarak nitelendirmiş (Bural, 2010; Yıkılmış vd., 2015) ve uygulama okullarının ve sınıflarının özelliklerinin öğretmenlik uygulaması açısından önemli olduğuna vurgu yapmışlardır. Bu bulgulardan yola çıkarak, üniversitelerin ve üniversitelerde Öğretmenlik Uygulaması dersini yürüten öğretim elemanlarının öğretmen adaylarının yerleştirileceği uygulama okullarını seçerken, uygulama okulunun fiziksel ve sosyal özelliklerine dikkat etmelerinin ve mümkün olduğunca olumlu özelliklere sahip olan okulları tercih etmelerinin önemli olduğu ifade edilebilir. Ancak pek çok ilde ya da ilçede fiziksel ve sosyal açıdan ideal özelliklere sahip okullar ya da sınıflar bulmak oldukça güçtür. Bu nedenle, ideal özelliklere sahip olmayan okullara ya da sınıflara yerleştirilen öğretmen adaylarının da ortamda düzenlemeler yapma, kendi araç-gereçlerini geliştirme, sınırlı imkânları işlevsel biçimde kullanma ve yaratıcılık gibi farklı beceriler kazanacakları söylenebilir.

Araştırma bulgularından bir diğeri, öğretmen adaylarının uygulama okulundaki sınıf öğretmenlerinden beklentilerine ilişkindir. Öğretmen adaylarının sınıf öğretmenlerinden; bilgi ve deneyimi paylaşma (%35), rehberlik etme ve yönlendirme (%25), sınıf işleyişi hakkında bilgilendirme, görev ve sorumluluk verme, model olma ve iş bölümü ve iş birliği yapma gibi genellikle öğretmenlik mesleğini öğrenmeye yönelik beklentileri bulunmaktadır. Bu bulgular, öğretmen adaylarının sınıf öğretmenlerinden beklentilerini ve uygulama okullarında sınıf öğretmenlerinden kaynaklı yaşadıkları sorunları belirlemeye yönelik araştırma bulgularıyla da benzerlik göstermektedir (Alptekin ve Vural, 2014; Bural, 2010; Özen vd., 2009; Yıkılmış vd., 2015). Öğretmen adaylarının öğretmenlik becerilerini kazanmalarında ve mesleğe uyum sağlamalarında kendilerine danışmanlık yapan sınıf öğretmenlerinin önemli olduğunu, ayrıca danışman öğretmenlerin öğretmen adaylarına her konuda model olarak onların gelişimini olumlu ya da olumsuz yönde etkilediklerini gösteren araştırma bulguları da bu bulguyu destekler niteliktedir (Akçamete vd., 2010; Hobson, Ashby, Malderez ve Tomlinson, 2009). Öğretmen adaylarının sınıf öğretmenlerinden, öğretmenlik mesleğini öğrenmeye yönelik beklentilerinin yanı sıra olumlu iletişim kurma ve destekleyici ve yardımcı olma gibi kişisel özelliklere ilişkin de bazı beklentileri bulunmaktadır. Öğretmen adayları, kendi performanslarını arttıracak ve olumlu özelliklere sahip olan danışman öğretmenlerle birlikte çalışmak istemekte, danışman öğretmenlerden bu konuda destek alamadıklarında motivasyon kaybı ya da tükenmişlik yaşamaktadırlar (Akçamete vd., 2010). Hem bu araştırmanın bulgularına hem de alanyazındaki önceki araştırmaların bulgularına dayalı olarak, öğretmen adaylarının yerleştirileceği sınıfları belirlerken, sınıflarda görev yapan öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin, öğreticilik niteliklerinin ve kişisel özelliklerinin dikkate alınmasının uygun olacağı söylenebilir. Öğretmenlik Uygulaması dersi için sınıfında öğretmen adayı bulunan öğretmenlerin mesleki yeterliklerini geliştirmek üzere yeni modeller geliştirmek de söz konusu olabilir. Örneğin, Öğretmenlik Uygulaması dersinde görev alan öğretim elemanlarının halihazırda öğretmen adayını gözlemek ve öğretmen adayına dönüt vermek

şeklindeki görev ve sorumluluklarında değişiklik yapılarak, öğretim elemanlarının öğretmenlerin mesleki yeterliklerini geliştirmek ve öğreticilik niteliklerini iyileştirmek üzere alanyazında da sıklıkla vurgulandığı üzere mentörlük (Akçamete vd., 2010) görevi üstlenmeleri sağlanabilir.

Araştırmanın bulgularından bir diğeri, öğretmen adaylarının uygulama okulundaki öğrencilerden beklentileri olmadığını ancak öğrencilerin problem davranışlarının olmamasının ya da az olmasının ve öğrencilerin öğretime katılmalarının kendileri açısından bir kolaylık olacağını düşündüklerini ortaya koymaktadır. Öğretmen adaylarının neredeyse üçte biri öğrencilerden herhangi bir beklentileri olmadığını dile getirmişlerdir. Araştırmadan elde edilen bu bulgu, Çelikkaya (2011) ile Bektaş ve Ayvaz (2012) tarafından yürütülen araştırma bulgularından farklılaşmaktadır. Hem Çetinkaya (2011) hem de Bektaş ve Ayvaz (2012) tarafından yürütülen araştırmada öğretmen adaylarının neredeyse tamamı, öğrencilerden beklentileri olduğunu dile getirmişlerdir. Bulgular arasındaki bu farkın, önceki araştırmalarda söz konusu olan öğrencilerin normal gelişim gösteren öğrenciler, bu araştırma söz konusu olan öğrencilerin ise özel gereksinimi olan öğrenciler olmasından kaynaklanmış olabileceği söylenebilir. Bulgular, öğrencilere ilişkin beklentilerin neler olduğu açısından incelendiğinde, öğretime katılma ve verilen görevleri yerine getirme beklentisinin her üç araştırmada da ortak olduğu, yalnızca problem davranışların olmaması ya da az olması beklentisinin zihin engelliler öğretmen adayları tarafından dile getirildiği görülmektedir. Bu durum ise, özel gereksinimi olan öğrencilerin, normal gelişim gösteren öğrencilere oranlara problem davranış sergileme olasılıklarının yüksek olmasıyla açıklanabilir (Eripek, 2012; Yücesoy-Özkan, 2016).

Araştırmanın diğeri bir bulgusuna göre, öğretmen adaylarının uygulama okulunun yöneticilerinden ve diğeri öğretmenlerinden; kendilerini öğretmen ya da öğretmen adayı olarak görme (%20-35), hoşgörülü ve saygılı olma (%20-35), destekleyici ve yardımcı olma (%15-25) gibi; diğeri öğretmen adaylarından ise bilgiyi paylaşma (%50), destekleyici ve yardımcı olma (%47), iş birliği yapma (%44) ve görüş alışverişinde bulunma (%30) gibi beklentileri bulunmaktadır. Bu bulgular, önceki araştırmalarla benzerlik göstermektedir (Bektaş ve Ayvaz, 2012; Çetinkaya, 2011). Bulgulara dayanarak, dönem başında yöneticilerle ve diğeri öğretmenlerle yapılacak toplantılarda öğretmen adaylarının bu beklentilerinden söz edilebilir. Ayrıca, öğretmen adaylarının bilgiyi paylaşmaları ve görüş alışverişinde bulunmaları için fırsat yaratacak çeşitli etkinlikler planlanabilir.

Araştırmanın uygulamaya ve alanyazına katkıda bulunacağı bazı noktalar vardır. Bunlardan birincisi, bu araştırmanın zihin engelliler öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersini yürüten öğretim elemanlarına derse ilişkin farklı beklentileri olduğunu ifade etmeleri ve hâlihazırda uygulanmakta olan Öğretmenlik Uygulaması dersi içeriğinin, işlenişinin, ölçme ve değerlendirme sürecinin bu açıdan değerlendirilmesi amacıyla tasarlanmış olmasıdır. Dolayısıyla araştırmanın uygulamadaki bir sorunu çözmeye yönelik tasarlanmış olması nedeniyle anlamlılığının yüksek olduğu ifade edilebilir. İkincisi, araştırmanın, zihin engelliler öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin beklentilerinin belirlendiği ilk araştırma olmasıdır. Bu açıdan, araştırmanın alanyazına katkıda bulunduğunu söylemek mümkündür. Üçüncüsü, araştırmaya bir üniversitede Zihin Engelliler Öğretmenliği Programı'nda son sınıfa devam eden tüm öğretmen adaylarının katılmış olmasıdır. Bu nedenle araştırmanın dış geçerliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

Araştırmanın katkılarının yanı sıra sınırlılıkları da söz konusudur. Bunlardan birincisi, özel eğitim öğretmeni yetiştirme programlarında değişiklik yapılmış olmasıdır. Araştırmanın verileri toplandıktan hemen sonra özel eğitim öğretmeni yetiştirme programlarında bir düzenleme yapılmış ve daha önceden Görme Engelliler, İşitme Engelliler, Üstün Yetenekliler ve Zihin Engelliler Öğretmenliği şeklinde öğretmen yetiştiren programlar birleştirilmiş ve Özel Eğitim Öğretmenliği olarak yeniden yapılandırılmıştır. Her ne kadar, araştırmadan elde edilen bulgular Zihin Engelliler Öğretmenliği Programı'nda öğrenim gören öğretmen adaylarının görüşlerini yansıtsa da Özel Eğitim Öğretmenliği Programı'ndaki öğrencilerin beklentilerinin de benzer şekilde olacağı düşünülmektedir. Araştırmanın ikinci sınırlılığı ise, araştırmanın yalnızca tek bir üniversitenin zihin engelliler öğretmenliği programında öğrenim görmekte olan öğretmen

adaylarıyla gerçekleştirilmiş olmasıdır. Dolayısıyla elde edilen bulgular yalnızca bu üniversitede öğrenim görmekte olan öğretmen adayların görüşlerini yansıtmaktadır ve Türkiye'deki diğer üniversitelerde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarına genellenmemelidir.

Araştırma sonucunda uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik bazı önerilerde bulunulabilir. Uygulamaya yönelik önerileri şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Öğretmenlik Uygulaması dersinde, dersin amacına uygun biçimde öğrenci gereksinimlerini belirleme, öğretim etkinliklerini planlama, öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma ve sınıf yönetimi ve davranış kontrolü gibi içeriğin yanı sıra; etkili iletişim kurma, öğrencileri ve ailelerini tanıma, dosyalama ve evrak işleri yapma gibi genel öğretmenlik yeterliklerini kazandırmaya yönelik içerik de göz önünde bulundurulabilir.
2. Öğretmenlik Uygulaması dersi yürütülürken, öğretmen adaylarına beklentilere ilişkin bilgilendirme yapılması, sınıf içinde koçluk/mentörlük yapılması, anında ya da gecikmeli ayrıntılı ve sık dönüt verilmesi, öğrenme ilkelerinin göz önünde bulundurulması ve düzenli toplantı yapılması önerilebilir.
3. Öğretmenlik Uygulaması yürütülürken hem bilginin hem de becerinin birlikte değerlendirileceği, değerlendirmede sürecin ve sonucun birlikte ele alınacağı, farklı değerlendirme yöntemlerinin kullanılacağı, adil, nesnel ve şeffaf bir değerlendirme sistemi kullanılması önerilebilir.
4. Öğretmenlik Uygulaması dersini yürüten öğretim elemanlarının öğretmen adaylarının gereksinim duydukları konularda bilgilendirmelerini ve zorlandıkları becerilerde model olmalarını önermek, dolayısıyla bu dersi yürütecek öğretim elemanlarının ilgili alanda eğitim almış olmasına, ayrıca alan bilgi ve deneyimine sahip olmasına dikkat edilmesini önermek mümkündür.
5. Öğretmenlik Uygulaması dersini yürüten öğretim elemanlarının olumlu iletişim kurma, sorunları dinleme ve çözüme, kolay ulaşılabilmek konusunda mümkün olduğunca hassas davranması ve öğretmen adaylarının her birine yeterli miktarda ve bireysel olarak zaman ayırması önerilebilir.
6. Öğretmen adaylarının yerleştirileceği uygulama okulları seçilirken, uygulama okulunun fiziksel ve sosyal özelliklerine dikkat edilmesini ve mümkün olduğunca olumlu özelliklere sahip olan okulların tercih edilmesini önermek söz konusu olabilir.
7. Öğretmen adaylarının yerleştirileceği sınıfları belirlerken, sınıflarda görev yapan öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin, öğreticilik niteliklerinin ve kişisel özelliklerinin dikkate alınması önerilebilir.
8. Öğretmenlik Uygulaması dersi başlamadan önce dönem başında yöneticilerle ve diğer öğretmenlerle yapılacak toplantılarda öğretmen adaylarının beklentilerinden söz edilmesi önerilebilir.
9. Öğretmenlik Uygulaması dersini yürüten öğretim elemanlarına, öğretmen adaylarının bilgi paylaşımları ve görüş alışverişinde bulunmaları için fırsat yaratacak etkinlikler planlamaları önerilebilir.

İleri araştırmalara yönelik öneriler ise şöyle sıralanabilir:

1. Özel Eğitim Öğretmenliği Programı'nda öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin beklentilerini belirlemeye yönelik yeni araştırmalar tasarlanabilir.
2. Özel eğitim öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin beklentilerinin cinsiyet, mezun olunan lise, seçilen alt alan gibi farklı değişkenlere göre değişiklik gösterip göstermediğini belirlemeye yönelik araştırmalar planlanabilir.
3. Özel Eğitim Öğretmenliği Programı'nda öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersinin içeriğini, işlenişini ve değerlendirme sürecini değerlendirmesine yönelik araştırmalar desenlenebilir.

4. Özel Eğitim Öğretmenliği Programı'nda öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının Öğretmenlik Uygulaması dersine ilişkin beklentileri ile uygulama sonrası yaşantılarını karşılaştırmaya yönelik yeni araştırmalar tasarlanabilir.

KAYNAKÇA

- Akçamete, G., Aslan, B., & Dinçer, Ç. (2010). Uygulama öğretmenlerinin mentörlük becerilerinin değerlendirilmesi. *Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu II*, 16-18.
- Alptekin, S., & Vural, M. (2014). Zihin engelliler öğretmenliği adaylarının uygulamada karşılaştığı problemlere ilişkin görüş ve önerileri. *Turkish Studies-International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2), 127-139.
- Altıntaş, S., & Görgeç, İ. (2014). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Üzerine Görüşleri (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Örneği). *Turkish Studies-International Periodical for The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(8), 197-200.
- Baştürk, S. (2009). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2) 439-456.
- Becit, G., Kurt, A., & Kabakçı, I. (2009). Bilgisayar öğretmen adaylarının okul uygulama derslerinin yararlarına ilişkin görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1) 169-184.
- Beck, C., & Kosnik, C. (2002). Professors and the practicum: Involvement of university faculty in preservice practicum supervision. *Journal of Teacher Education*, 53(1), 6-19.
- Bektaş, M., & Ayvaz, A. (2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinden beklentileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3) 209-232.
- Brantlinger, E., Jimenez, R., Klingner, J., Pugach, M., & Richardson, V. (2005). Qualitative studies in special education. *Exceptional Children*, 71(2), 195-207.
- Bulunuz, N., & Bulunuz, M. (2015). Öğretmen eğitiminde klinik danışmanlık modeli ve mevcut uygulamaların değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 131-141.
- Bulunuz, N., Gürsoy, E., Kesner, J., Göktalay, Ş. B., & Salihoğlu, U.M. (2014). The Implementation and evaluation of a clinical supervision model in teacher education in Turkey: Is It an effective method? *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(5), 1823-1833.
- Bural, B. (2010). *Zihin engelliler öğretmenliği öğretim uygulaması dersinde karşılaşılan güçlüklerin öğretmen adayları açısından değerlendirilmesi (Konya ili örneği)*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Caires, S., & Almeida, L. S. (2005). Teaching practice in Initial Teacher Education: Its impact on student teachers' professional skills and development. *Journal of Education for Teaching*, 31(2), 111-120.
- Caires, S., Almeida, L., & Vieira, D. (2012). Becoming a teacher: Student teachers' experiences and perceptions about teaching practice. *European Journal of Teacher Education*, 35(2), 163-178.
- Conderman, G., Morin, J., & Stephens, J. T. (2005). Special education student teaching practices. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 49(3), 5-10.
- Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research. (4th edition.)*. Boston: Pearson,
- Çelikkaya, T. (2011). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinden beklentileri ve bu beklentilerin karşılanma düzeyleri. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*, 1(2), 155-172.
- Çetintaş, B., & Genç, A. (2005). Almanca öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüş ve deneyimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 75-84
- Çiçek, Ş., & İnce, L. (2005). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecine ilişkin görüşleri. *Spor Bilimleri Dergisi*, 16(3), 146-155.
- Darling-Hammond, L. (2000). How teacher education matters. *Journal of Teacher Education*, 51(3), 166-173.
- Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st century teacher education. *Journal of Teacher Education*, 57(3), 300-314.
- 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.

- Dursun, Ö. & Kuzu, A. (2008) Öğretmenlik uygulaması dersinde yaşanan sorunlara yönelik öğretmen aday ve öğretim elemanı görüşleri. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 159-178.
- Ekici, G. (2008). Öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi derslerine yönelik tutumları ile öğrenme biçimlerinin değerlendirilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 111-132.
- Eraslan, A. (2009). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması üzerine görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 3(1), 207-221.
- Erbaş, D., & Yücesoy, Ş. (2002-2003). Özel eğitim öğretmenliği programlarında yer alan uygulama derslerini yürütürken kullanılan iki farklı dönüt verme yönteminin karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 109-120.
- Ergenekon, Y., Özen, A., & Batu, E.S. (2008). Zihin engelliler öğretmenliği adaylarının öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüş ve önerilerinin değerlendirilmesi, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(3), 857-891.
- Eripek, S. (2012). *Zihin yetersizliği olan bireyler ve eğitimleri*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Fantilli, R. D., & McDougall, D. E. (2009). A study of novice teachers: Challenges and supports in the first years. *Teaching and Teacher Education*, 25(6), 814-825.
- Flesch, G. (2005). Mentoring the non-coping teacher: A preliminary study. *Journal of Education for Teaching*, 31(2), 69-86.
- Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasian, P. (2012). *Educational research: Competencies for analysis and applications* (10th edition). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- Gorgoretti, B., & Pilli, O. (2012). Pre-service teachers' views on the effectiveness of teaching practice course. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 47, 812-817.
- Göktaş, Ö., & Şad, S. N., (2014). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması dersi uygulama öğretmenlerinin seçim süreci: Ölçütler, sorunlar ve öneriler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 29(4), 115-128.
- Gökçe, E., & C. Demirhan. (2005). Öğretmen adaylarının ve ilköğretim okullarında görev yapan uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması etkinliklerine ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, (38)1, 43-71.
- Hobson, A. J., Ashby, P., Malderez, A., & Tomlinson, P. D. (2009). Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't. *Teaching and Teacher Education*, 25(1), 207-216.
- Karadüz, A., Eser, Y., Şahin, C. & İlbay, A.B. (2009). Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre öğretmenlik uygulaması dersinin etkililik düzeyi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11),442-455.
- Kartal, T. (2014). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüş ve beklentileri*. 11. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda sunulan bildiri, Rize.
- MacMillan, J. H. (2004). *Educational research: Fundamentals for the consumer* (4th edition). Boston, MA: Pearson Education, Inc.
- MEB (1998). Öğretmen Adaylarının Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge. 2493 sayılı Tebliğler Dergisi. 20 Temmuz 2018 tarihinde <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/102.html> adresinden edinilen bilgi.
- MEB (2018). Uygulama Öğrencilerinin Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge. 14.06.2018 tarih ve 31666252-399-E. 11700767 sayılı makam oluru. 20 Temmuz 2018 tarihinde <http://oygm.meb.gov.tr/www/uygulama-ogrencilerinin-mill-egitim-bakanligina-bagli-egitim-ogretim-kurumlarinda-yapacaklari-ogretmenlik-uygulamasina-iliskin-yonerge/icerik/668> adresinden edinilen bilgi.
- Meister, D. G., & Melnick, S. A. (2003). National new teacher study: Beginning teachers' concerns. *Action in Teacher Education*, 24(4), 87-94.
- O'Reilly, M. F., Renzaglia, A., Hutchins, M., Koterba-Buss, L., Clayton, M., Halle, J. W., & Izen, C. (1992). Teaching systematic instruction competencies to special education student teachers: An applied behavioral supervision model. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 17(2), 104-111.
- Öksüz, Y. & Coşkun, K. (2012). Öğretmenlik uygulaması derslerinin zihin engelliler öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algılamaları üzerindeki etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(2), 131-155.

- Özen, A., Ergenekon, Y., & Batu, S. (2009). Zihin engelliler öğretmenliği adaylarının uygulama okulları ve uygulama sınıf öğretmenleri hakkındaki görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 185-200.
- Özkılıç, R., Bilgin, A., & Kartal, H. (2008). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 7(3), 726-737.
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmede sorunlar ve çözümler: özel eğitim örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 189-226.
- Paker, T. (2008). Öğretmenlik uygulamasında öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanının yönlendirmesiyle ilgili karşılaştıkları sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 132-138.
- Phillion, J., Miller, P. C., & Lehman, J. D. (2005). Providing field experiences with diverse populations for preservice teachers: Using technology to bridge distances and cultures. *Multicultural Perspectives*, 7(3), 3-9.
- Rakap, S. (2017). Impact of coaching on preservice teachers' use of embedded instruction in inclusive preschool classrooms. *Journal of Teacher Education*, 68(2), 125-139.
- Sarıçoban, A. (2008). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin uygulama öğretmenleri ve öğretmen adaylarının görüşleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(3), 31-55.
- Scheeler, M. C., Ruhl, K. L., & McAfee, J. K. (2004). Providing performance feedback to teachers: A review. *Teacher Education and Special Education*, 27(4), 396-407.
- Seçer, Z., Çeliköz, N., & Kayılı, G. (2010). Okul öncesi öğretmenliği okul uygulamalarında yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(1), 128-152.
- Sılay, İ., & Gök, T. (2005). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması ve okul deneyimi derslerinde karşılaştıkları sorunları gidermek amacıyla hazırlanan öneriler üzerine bir çalışma. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sunulan bildiri, Denizli.
- Van Schagen Johnson, A., La Paro, K. M., & Crosby, D. A. (2017). Early practicum experiences: Preservice early childhood students' perceptions and sense of efficacy. *Early Childhood Education Journal*, 45(2), 229-236.
- Veenman, S. (1984). Perceived problems of beginning teachers. *Review of Educational Research*, 54(2), 143-178.
- Warger, C. L., & Aldinger, L. E. (1984). Improving student teacher supervision: The preservice consultation model. *Teacher Education and Special Education*, 7(3), 155-163.
- Woods, A. M., & Weasmer, J. (2003). Great expectations for student teachers: explicit and implied. *Education*, 123(4), 681-688.
- Worthy, J. (2005). 'It didn't have to be so hard': The first years of teaching in an urban school. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 18(3), 379-398.
- Yıkılmış, A., Özak, H., Acar, Ç., & Karabulut, A. (2014). Öğretmen adaylarının zihin engelliler sınıf öğretmenleri ve uygulama sınıflarına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(Özel Sayı), 297-306.
- Yücesoy-Özkan, Ş. (2016). Otizm spektrum bozukluğu olan bireylerde davranış yönetimi. A. Cavkaytar (Ed.) *Otizm spektrum bozukluğu*, 2. baskı Ankara: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı Yayınları.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (Genişletilmiş 9. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınevi.
- YÖK (2018). *Özel eğitim öğretmenliği lisans programı*. 20 Temmuz 2018 tarihinde http://yok.gov.tr/documents/10279/41805112/Ozel_Egitim_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf adresinden edinilen bilgi.
- Yin, R. K. (2014). *Case study research: Design and methods*. (5th edition) Los Angeles, CA: Sage.
- Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK; 2018). Eğitim fakültesi öğretmen yetiştirme lisans programları. http://www.yok.gov.tr/web/guest/icerik/-/journal_content/56_INSTANCE_rEHF8BIsfYRx/10279/49875 adresinden 22 Ocak 2018 tarihinde erişilen bilgi.