

PAPER DETAILS

TITLE: Özel Egitim Öğretmenligi Programi Öğretmenlik Uygulamasi Dersinin Öğretmen Adaylari ve Uygulama Öğretmenleri Tarafindan Degerlendirilmesi

AUTHORS: Osman AKTAN

PAGES: 974-1003

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/3029854>

Özel Eğitim Öğretmenliği Programı Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Öğretmen Adayları ve Uygulama Öğretmenleri Tarafından Değerlendirilmesi*

Evaluation of Special Education Teaching Program Teaching Practice Course by Candidate Teachers and Practicing Teachers

Osman Aktan¹

¹Sorumlu Yazar, Dr. Öğr. Üyesi Düzce Üniversitesi, osmanaktan@duzce.edu.tr,
(<https://orcid.org/0000-0001-6583-3765>)

Geliş Tarihi: 23.03.2023

Kabul Tarihi: 16.06.2023

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, özel eğitim öğretmenliği lisans öğretim programı öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adayları ile uygulama öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesidir. Araştırma nitel durum çalışması deseninde tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, özel eğitim öğretmenliği öğretmenlik uygulaması dersine katılan on iki öğretmen adayı ile bu öğrencilere rehberlik yapan sekiz uygulama öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada öğretmen adayları ve uygulama öğretmenlerinin görüşleri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde tematik analiz kullanılmıştır. Analizler sonucu uygulama öğretmenleri ile öğretmen adaylarının görüşleri yedi temada toplanmıştır. Uygulama öğretmenleri tarafından öğrencilerin sürekli öğrenme isteği ve soru sormaları, öğretim üyesinin öğretilere katılması ve öğrencilere dönüt vermesi, uygulamada sağlanan etkin işbirliği ve iletişim, uygulamanın olumlu yönleri olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte bir uygulama öğretmenine düşen öğrenci sayısının fazla olması, öğrencilerin öğretim becerilerinin yetersiz olması, öğrencilerin öğretim derslerine hazırlıklı gelmemeleri, hazırladıkları ders materyallerinin basit olması, planlama ve öğretim programlarına ilişkin öğrencilerin eksikliklerinin olması, okuldaki öğrenciler ile iletişim kuramamaları gibi sorunlar belirlenmiştir. Aday öğretmenler tarafından ise farklı okul ve yetersizlik gruplarını tanıma fırsatı sağlanması, mesleki gelişim sağlanması, farklı konu ve becerilerin öğretiminde deneyim sağlanması uygulamanın olumlu yönleri olarak vurgulanmıştır. Uygulama dosyasının kapsamlı olması, uygulama öğretmenlerinin yüksek beklenti ve olumsuz tutumları, uygulama öğretmenlerinin yeterli dönüt vermemeleri, öğretim üyesinin tüm öğretilere katılmaması ise uygulamada karşılaşılan sorunlar olarak belirlenmiştir. Araştırma bulgularına dayalı olarak, öğretmenlik uygulamasının süresinin artırılması, öğretimi planlama, öğretim tasarımı, materyal tasarımı, sınıf yönetimi konularında öğretmen adaylarının mesleki bilgilerinin geliştirilmesi, öğretmenlik uygulamasının etkili bir şekilde uygulanması için işbirliğinin ve iletişimin geliştirilmesi önerilmektedir.

Anahtar sözcükler: Öğretmenlik uygulaması, özel eğitim öğretmenliği, öğretmen adayları, uygulama öğretmeni, program değerlendirme.

* Bu çalışmanın bir bölümü; 24-26 Haziran 2022 tarihlerinde gerçekleştirilen TRB2 Uluslararası Eğitim Bilimleri Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

ABSTRACT

The main aim of this study is to evaluate the teaching practice course of the special education teaching undergraduate program in line with the opinions of teacher candidates and practice teachers. The research was designed in a qualitative case study pattern. The study group of the research consists of twelve pre-service teachers attending the special education teaching practice course and eight practice teachers who guide these students. In the research, the opinions of the candidate and practice teachers were collected with a semi-structured interview form. Thematic analysis was used to analyze the data. As a result of the analysis, the application and the opinions of the teacher candidates were collected under seven themes. Practicing teachers emphasized the constant desire of students to learn and asking questions, the participation of the lecturer in the teaching and giving feedback to the students, the effective cooperation and communication provided in the practice, as the positive aspects of the practice. In addition, problems such as the high number of students per practice teacher, the insufficient teaching skills of the students, the fact that the students did not come prepared for the teaching lessons, the simple course materials they prepared, the deficiencies of the students in the planning and teaching programs, and the inability to communicate with the students were determined. Candidate teachers, on the other hand, emphasized the positive aspects of the practice, providing the opportunity to get to know different schools and disability groups, providing professional development, and providing experience in teaching different subjects and skills. The comprehensiveness of the application file, the high expectations and negative attitudes of the practice teachers, the insufficient feedback of the practice teachers, and the failure of the lecturer to participate in all teaching were determined as the problems encountered in teaching practice. Based on the research findings, it is recommended to increase the duration of the teaching practice, to improve the professional knowledge of pre-service teachers in teaching planning, instructional design, material design, classroom management, and to develop cooperation and communication for the effective implementation of teaching practice.

Keywords: Teaching Practice, special education teaching, teacher candidates, practice teacher, program.

GİRİŞ

Öğretmenler, eğitim sisteminin ana unsurlarından biri olup, nitelikli öğretmenler toplumsal ve ekonomik gelişimde önemli rol oynamaktadırlar (Hanushek, 2011; Liston vd., 2008; Sehwat, 2014). Bu nedenle öğretmenin kalitesi, öğrenci başarısını doğrudan etkilemesi nedeniyle, eğitim sisteminin niteliğini ve toplumu da doğrudan etkilemektedir (Rivkin vd., 2005; Husain vd., 2022; İlğan, 2014; Neugebauer, 2019). Yapılan araştırmalarda, öğretmen kalitesinin öğrenci başarısını etkileyen en önemli değişkenlerden biri olduğu belirlenmiştir. Öğretmenin kalitesini ise öğretmenin mesleki yeterliği doğrudan etkilemektedir (Darling-Hammond, 2010). Bu nedenle öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin şekillendiği hizmet öncesi öğretmen eğitiminde, yetkin öğretmenler olarak yetiştirilmeleri oldukça önemlidir.

Öğretmenlik mesleği, mesleğe dönük alan bilgisi, mesleki beceri ve yeterlik gerektiren bir uzmanlık alanıdır (Şişman & Acat, 2003). Bu nedenle öğretmenlerin mesleğe atanmadan önce alanlarında öğretim süreçlerini planlama, öğretim süreçlerinde öğrenci merkezli olumlu etkileşim sağlama, sınıf yönetimi becerilerine sahip olma ve bu becerileri etkin kullanabilme, öğretim programı okuryazarlığı gibi mesleki becerilere sahip olmaları beklenmektedir. Bununla birlikte mesleği başarı ile sürdürmeleri için, öğretim programları doğrultusunda öğretimi gerçekleştirme, öğretim hedeflerine uygun olarak öğretimi tasarlama, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçları ve hazırbulunuşluklarına göre öğretim içeriğini yapılandırma, öğretim sonrası uygun ölçme ve değerlendirme yaklaşımları ile öğrencilerin öğrenme çıktılarına ulaşarak ulaşılmadıklarını sınama gibi mesleki bilgi ve beceriler konusunda da iyi yetişmiş olmaları gerekmektedir (Aktan & Budak, 2021). Öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerin dışında; güler yüzlü olma, öğrencilere yardımcı olma, öğrenciler arasında ayırım yapmama, işini sevmeye, mesleğine bağlı olma, mesleğini tutkuyla yapma, her öğrenciyle ilgilenme, değer verme, öğrencilerin derse katılımını teşvik etme, öğrenciyi tanıma, psikolojisi hakkında bilgi sahibi olma, etkili iletişime sahip olması, öğrenciyi başarıya inandırması, öğrenciye anne-baba şefkatiyle yaklaşması gibi kişisel niteliklere

de sahip olmaları gerekmektedir (İlğan vd., 2022). Ayrıca öğretmenlik mesleğine yönelik alan bilgisi, mesleki beceri, mesleki değer ve tutuma da sahip olmaları beklenmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017).

Günümüzde eğitim fakülteleri bünyesinde açılan farklı alanlardaki öğretmenlik lisans programları ve pedagojik formasyon eğitimi sertifika programları ile öğretmen ihtiyacı karşılanmaktadır (Erdamar & Tengilimoğlu, 2021; Yükseköğretim Kurumu [YÖK], 2021). Öğretmen yetiştirmeye yönelik farklı yetiştirme modellerinin uygulanmasına rağmen, öğretmen eğitiminde nitelik tartışmaları devam etmektedir (Çelik & Bozgeyikli, 2019; Şişman, 2009; Yayla, 2015). Çünkü benimsenen modellerde, nitelik kaygısından çok, nicel olarak ihtiyaç duyulan kadar öğretmen sayısına ulaşmanın amaçlandığı söylenebilir (Özoğlu, 2010). Öğretmen yetiştirmeye yönelik olarak uzun vadeli planlamalar ve politikaların aksine, dönemlik koşul ve politikaların benimsenmesi nedeniyle, öğretmen eğitiminde istenilen mesleki kalitenin sağlanamadığı söylenebilir (Yalçınkaya & Aktepe, 2016). Bu bağlamda özel eğitim alanında öğretmen yetiştirme politikalarının da benzer süreçlerden geçtiği söylenebilir. İlk özel eğitim öğretmenliği lisans programlarının açılmasına kadar, öğretmen ihtiyacı çeşitli kurslar ile üniversite bünyelerinde açılan sertifika programları aracılığı ile sağlanmıştır (Özyürek, 2008). Takip eden yıllarda farklı üniversitelerde özel eğitim öğretmeni ihtiyacı karşılamaya yönelik olarak lisans programları açılmıştır (Çakıroğlu, 2016). YÖK tarafından, MEB'nin öğretmen atama politikasına uyum sağlama ve farklı ülkelerdeki özel eğitim öğretmenliği programlarını örnek gösterilerek, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı itibariye, bütün özel eğitim lisans programları, "Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programı" adı altında birleştirilmiştir (Büyükalın-Filiz vd., 2018).

Özel eğitim alanında öğretmen eğitiminde öncelikli dikkate alınması gereken temel koşullardan biri, öğretmen adaylarına verilen teorik eğitimin uygulamalı eğitim ile desteklenmesidir (Fernandes vd., 2021; Sundqvist vd., 2021). Teorik dersleri uygulama eğitimi ile desteklenen öğretmen adayları, öğretilen öğretim içeriklerini uygulamalar sayesinde daha iyi öğrenebilmektedirler (Barnes, 2010; Koerner vd., 2002). Farklı yetersizlikleri olan öğrenci gruplarına yönelik olarak, öğrendiği bilgi ve becerileri uygulama eğitimi sayesinde sahada uygulama fırsatı bulan özel eğitim öğretmeni adayları, derslerde öğrendikleri öğretim içeriklerini uygulamalar eşliğinde pekiştirmekte, böylece mesleki yeterliklerini geliştirmektedirler. Farklı öğretmenlik lisans programlarında olduğu gibi özel eğitim öğretmenliği lisans programında da yer alan öğretmenlik uygulaması dersi de bu amaca yönelik derslerden biridir.

Öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerini geliştirmelerine yönelik olarak özel eğitim öğretmenliği lisans programında son iki öğretim döneminde haftada 6 saat uygulama, iki saat teori olmak üzere 8 saat ve 5 kredilik Öğretmenlik Uygulaması I ve II dersleri yer almaktadır. Bu derslerde öğretmen adayı uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı gözetiminde farklı haftalarda olmak şartıyla, en az dört hafta öğretim yapmaktadır. Öğretmenlik uygulaması ile öğretmen adaylarının uygulama öğretmeni rehberliğinde öğretmenlik eğitimi boyunca öğrendikleri bilgi, beceri, tutum ve davranışlarının gerçek öğretim ortamlarında sergilenmesi yoluyla, öğretmenlik mesleğine daha iyi hazırlanmaları ve mesleki yeterliklerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Öğretmenlik Uygulaması I ve II dersleri kapsamında, özel eğitim öğretmeni adaylarının uygulama öğretmeni rehberliğinde davranış değiştirme programı hazırlama ve uygulama, davranış kayıt teknikleri oluşturma ve uygulama, kavram, beceri, oyun, akademik alanlar gibi farklı öğretim süreçlerine yönelik materyal geliştirme, öğretim yapma ve öğretimi değerlendirme gibi konularda uygulama yapması beklenmektedir (MEB, 2018; YÖK, 2018). Öğretmenlik uygulaması ile öğretmen adayları, gerçek öğretim ortamında yeterli ve yetersiz oldukları mesleki yönleri fark etmekte, meslek öncesi mesleki yeterliklerini okul ortamında deneyimleme fırsatı yakalamaktadırlar (Caires vd., 2010; Lewis, 2019). Öğretmenlik uygulaması, öğretmen eğitimindeki en kritik aşamalardan biridir (Little vd., 2009; Trent, 2013). Öğretmenlik uygulaması öğretmen adaylarına gerçek sınıf ortamlarını deneyimle fırsatı sağladığı için, öğretmen adaylarının kişisel ve mesleki yeterlikleri ile mesleki tutum ve motivasyonlarını

doğrudan etkilemektedir (Chambers & Lavery, 2012; Fajardo & Miranda, 2011; Farrell, 2008). Özel eğitim öğretmenliği programında öğretmenlik uygulamasının etkili ve amacına uygun gerçekleştirilmesi, özel eğitim öğretmenlerin mesleki beceri, tutum ve motivasyon konusunda daha deneyimli olarak mesleğe başlamalarına ve öğretmenlik mesleğini etkili olarak gerçekleştirmelerine katkı sağlayabilir.

İlgili alanyazını incelendiğinde özel eğitim öğretmenliği programı öğretmenlik uygulamasının değerlendirilmesine yönelik araştırmaların sınırlı olduğu söylenebilir. Erbaş ve Yücesoy (2002) tarafından yapılan araştırmada, zihin engelliler öğretmenliği öğretmenlik uygulamasına katılan öğrencilerin, öğretimde kullandıkları dönüt verme yöntemleri incelenmiştir. Yapılan araştırmada öğretimde anında dönüt verme yönteminin daha etkili olduğu belirlenmiştir. Ergenekon ve arkadaşları (2008) tarafından yapılan bir diğer araştırmada ise zihin engelliler öğretmenliği programı son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması hakkında görüşleri incelenmiştir. Araştırma sonucu incelendiğinde, öğretmenlik uygulamasının olumlu geçtiği, uygulamanın öğretmen adaylarının beklentilerini karşıladığı belirlenmiştir. Bununla birlikte yapılan farklı araştırmalarda öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının mesleki özyeterliklerini artırdığı (Öksüz & Coşkun, 2012), uzaktan eğitim sürecinde öğretmenlik uygulamasının başarısı için ekip çalışması, planlı izleme ve değerlendirme ile mentörlük desteği sağlanmasının önemli olduğu belirlenmiştir (Piştav Akmeşe & Kayhan, 2021).

Öğretmen yetiştirme konusunda sorumlu kurumlar, güncel gelişmelere cevap verecek yeterliklere sahip öğretmenler yetiştirememek ve öğretmen eğitimindeki güncel gelişmelerden uzak kalmaları nedeniyle eleştirilmektedirler (Darling-Hammond, 2008). Öğretmen adaylarına meslek öncesi teorik eğitim birlikte uygulamayı da içeren derslerin yanında öğretmenlik uygulaması ile mesleki bilgi ve becerilerin kazandırılması amaçlansa da, bu amacın tam olarak gerçekleştirilemediği, öğretmen eğitimi ve niteliğinde sorunlar olduğuna yönelik bir çok araştırma söz konusudur. Araştırmalar incelendiğinde öğretmenlik uygulaması derslerinin nicelik ve nitelik açısından yetersiz olduğu (Aktan vd., 2021; Aslan & Sağlam, 2018; Bulunuz & Bulunuz, 2015; Cornford, 2002; Ulla, 2016), öğretmenlik uygulamasının öğretmenlik becerilerini kazandırmada yeterince etkili olmadığı belirlenmiştir (Can, 2019; Loewenberg-Ball & Forzani, 2009; Orland-Barak & Wang, 2021; Özdemir vd., 2015; Sykes vd., 2012; Yan & He, 2010). Farklı öğretmenlik alanlarına yönelik öğretmenlik uygulamasının değerlendirilmesine ilişkin araştırmalarda da benzer şekilde öğretmenlik uygulamasına yönelik eğitim fakülteleri ile uygulama okulları arasında gerekli koordinasyonun sağlanamadığı, uygulamada görevli paydaşlar arasında iletişim ve iş birliği yetersizliği olduğu, uygulamada görevli paydaşların sorumluluklarını tam olarak yerine getirmedikleri ve öğretmen adayı fazlalığı nedeniyle uygulama öğretmeni tarafından nitelikli yönlendirme ve mesleki rehberlik yapılamadığı belirlenmiştir (Ülger, 2021). Dolayısıyla bu durumda öğretmen adayları ihtiyaçları olan mesleki yeterliliği tam olarak kazanamadan mezun olmaktadır (Darling-Hammond, 2017; Seferoğlu, 2009). Benzer şekilde özel eğitim öğretmeni yetiştirmek için, günün şartları ve ihtiyaçlara göre alternatif programlar tercih edilebilmekte, bu uygulamalar da mesleki niteliği olumsuz etkilemektedir (Sindelar vd., 2010; Sindelar vd., 2012). Ülkemizde de benzer şekilde dönemin ihtiyaçları doğrultusunda çeşitli kurs ve programlar ile özel eğitim öğretmeni ihtiyacının karşılanması amaçlanmıştır (Özyürek, 2008).

Özel eğitim; normal gelişim gösteren akranlarından bazı özellikleri nedeniyle farklılıklar gösteren özel gereksinimli öğrencileri mevcut potansiyelleri ve ihtiyaçları doğrultusunda, gereksinimlerine uygun eğitim programları ve alanında yetişmiş uzmanlar desteği ile maksimum düzeyde gelişimlerini sağlama, üretken ve kendine yetebilen bireyler olarak yaşam becerilerini edinmelerini amaçlayan eğitim olarak ifade edilebilir (Bryant vd., 2008). Bu eğitimi sağlayacak olan uzmanlar içerisinde özel eğitim öğretmenliği bölümünü tamamlamış öğretmenlerde yer almaktadır. Özel eğitim öğretmenliği lisans programı ile farklı alanlarda özel gereksinimi olan bireyleri yetersizlik ve gereksinim durumlarına göre değerlendirme, değerlendirme sonuçlarını dikkate alarak öğretim süreçlerini planlama ve uygulama, öğretim süreçlerine ilişkin farklı

yöntem ve teknikleri bilip uygulama, alanı ile ilgili farklı disiplin alanları ve kurumlar ile işbirliği içinde çalışma becerilerine sahip öğretmenlerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu becerilere ek olarak, özel gereksinimli bireylere ve ailelerine yönelik özel eğitim rehberliği ile destek hizmetlerini sağlama, sistematik öğretim faaliyetleri ile özel gereksinimli bireylere bireysel ve toplumsal becerileri kazandırma, onların toplumda bağımsız ve üretken olmalarını sağlamaya yönelik olarak alanına yönelik bilgi, beceri ve yeterliklerini etik ilkeler doğrultusunda sergileyen öğretmenler olarak yetiştirmek amaçlanmaktadır.

Özel eğitim öğretmenliği farklı yetersizlik grubundaki öğrencilerin eğitimini kapsamaması nedeniyle; öğrenci gereksinimlerinin belirlenmesi, belirlenen gereksinimler doğrultusunda öğretim süreçlerinin tasarlanması ve öğretimin uygulanması noktasında diğer öğretmenlik alanlarından ayrıldığı söylenebilir. Bu nedenle özel eğitim öğretmenin mesleki bilgi ve becerilerini uygulamaya yani öğretime yansıtması oldukça önemlidir. Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimi, yaşadıkları mesleki sınıf içi deneyimler, gerçekleştirdikleri öğretimler, bir rehber veya mentor eşliğinde gerçekleştirdikleri öğretim uygulamaları, bu uygulamalara ilişkin aldıkları dönütler mesleki becerilerini kazanmalarına ve geliştirmelerine önemli katkılar sağlamaktadır. Öğretmenlik uygulaması, hizmet öncesi eğitimden, mesleğe geçiş arasında bu becerilerin deneyimlendiği önemli bir aşamadır. Öğretmenlik uygulamasının niteliğini geliştirmek dolayısıyla mesleki yeterliklere sahip özel eğitim öğretmenleri yetiştirmek adına, öğretmenlik uygulamasının mevcut durumunu ortaya koymak, uygulamanın etkililiği açısından ise sorunların ve çözüm önerilerinin belirlenmesi oldukça önemlidir. Araştırmada elde edilecek bulguların özel eğitim öğretmenlerinin eğitime, öğretmen yetiştiren kurumlar ile özel eğitim öğretmeni yetiştirme politikalarına kaynaklık etmesi beklenmektedir. Ayrıca bu konuda her hangi bir çalışmanın da yapılmamış olması araştırmayı önemli kılmaktadır. Ayrıca araştırmada elde edilecek bulguların, tespit edilen sorunların çözümü ve öğretmenlik uygulamasının daha verimli olarak yürütülmesi noktasında alanyazınına katkılar sunması muhtemeldir. Bu açıklamalar ışığında bu araştırmanın amacı, özel eğitim öğretmenliği lisans programı öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adayları ve uygulama öğretmeni görüşlerine göre değerlendirilmesidir.

YÖNTEM

Özel eğitim öğretmenliği lisans programı öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adayları ile uygulama öğretmenlerinin görüşlerine göre dayalı olarak değerlendirildiği ve dersin etkililiğine ilişkin durumun betimlenmesinin amaçlandığı araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması olarak desenlenmiştir. Durum çalışmalarının en belirgin özelliği, ele alınan durum, olay, konu, ortam, birey ya da durumu teşkil eden süreçlere ayrıntılı olarak odaklanma ve bu durum ve olgulara ilişkin etkilerin ayrıntılı biçimde araştırılmasıdır (Merriam, 2013). Durum çalışmalarında elde edilen bulguların uygulama süreçlerini iyileştirme ile sonraki araştırmalara kaynaklık etmesi amaçlanmaktadır (Hesse-Biber & Leavy, 2011).

2.1.Katılımcılar

Araştırmanın çalışma grubunu, 2021-2022 eğitim öğretim yılında Düzce Üniversitesi Eğitim Fakültesi Özel Eğitim Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören, güz ve bahar döneminde öğretmenlik uygulamasına katılan on iki özel eğitim öğretmen adayı ve bu öğrencilere uygulama öğretmenliği yapan sekiz uygulama öğretmeni oluşturmuştur. Katılımcıların seçilmesinde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yönteminden yararlanılmıştır. Ölçüt örnekleme yönteminde, araştırmada belirtilen ölçütleri karşılayan durumların çalışılmasına imkân sağlamaktadır (Marshall & Rossman, 2014). Araştırmada ölçüt olarak, öğretmen adayları için katılımcıların en az iki dönem öğretmenlik uygulaması dersine katılmış olmaları, uygulama öğretmenleri için ise en az iki dönem uygulama öğretmeni olarak görev almaları esas alınmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan uygulama öğretmenlerinin demografik özellikleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1*Araştırmaya Katılan Uygulama Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri*

S.No	Cinsiyet	Eğitim Durumu	Lisans Mezuniyet Alanı	Mesleki Kıdem	Uygulama Öğretmenliği Deneyimi	Görev Yaptığı Okul Türü	Kod
1	Kadın	Lisans	Görme engelliler öğretmenliği	14	2	Özel eğitim uygulama okulu	UÖ1
2	Kadın	Lisans	Özel eğitim öğretmenliği	6	2	Özel eğitim uygulama okulu	UÖ2
3	Kadın	Lisans	Zihinsel engelliler öğretmenliği	14	5	Özel eğitim uygulama okulu	UÖ3
4	Erkek	Lisans	Özel eğitim öğretmenliği	8	2	Özel eğitim meslek okulu	UÖ4
5	Erkek	Lisans	Özel eğitim öğretmenliği	7	5	Özel eğitim meslek okulu	UÖ5
6	Erkek	Lisansüstü	Sınıf öğretmenliği	16	2	Özel eğitim meslek okulu	UÖ6
7	Kadın	Lisans	Özel eğitim öğretmenliği	8	2	Özel eğitim uygulama okulu	UÖ7
8	Erkek	Lisans	Özel eğitim öğretmenliği	7	2	Özel eğitim uygulama okulu	UÖ8

Tablo 1’de incelendiğinde, uygulama öğretmenlerinin 4’ü kadın, 4’ü ise erkek olduğu görülmektedir. Uygulama öğretmenlerinin mesleki kıdemleri 6-16 yıl arasında, uygulama öğretmeni olarak deneyimleri ise 2-5 yıl arasında değişmektedir. Uygulama öğretmenlerin 5’i özel eğitim uygulama okulunda, 3 uygulama öğretmeni ise özel eğitim meslek okulunda görev yapmaktadır. Öğretmenlerin 1’i lisansüstü, 7’si ise lisans mezunudur. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının demografik özellikleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2*Araştırmaya Katılan Öğretmen Adaylarının Demografik Özellikleri*

S.No	Cinsiyet	Eğitim Durumu	İkinci Lisans Durumu	Yaş	Uygulama Yaptığı Okul	Kod
1	Erkek	Lise	Evet	23	Özel eğitim uygulama okulu	AÖ1
2	Kadın	Lise		24	Özel eğitim uygulama okulu	AÖ2
3	Erkek	Lisans		28	Özel eğitim uygulama okulu	AÖ3
4	Erkek	Lise	Evet	25	Özel eğitim uygulama okulu	AÖ4
5	Kadın	Lise		23	Özel eğitim uygulama okulu	AÖ5
6	Erkek	Lise		22	Özel eğitim uygulama okulu	AÖ6
7	Kadın	Lisans	Evet	27	Özel eğitim uygulama okulu	AÖ7
8	Kadın	Lise		22	Özel eğitim meslek okulu	AÖ8
9	Kadın	Lise		22	Özel eğitim meslek okulu	AÖ9
10	Kadın	Lise	Evet	23	Özel eğitim meslek okulu	AÖ10
11	Erkek	Lise		22	Özel eğitim meslek okulu	AÖ11
12	Kadın	Lise		24	Özel eğitim meslek okulu	AÖ12

Tablo 2 incelendiğinde öğretmen adaylarının 7’sinin kadın, 5’inin ise erkek öğretmen adaylarından oluştuğu görülmektedir. Öğrencilerin 2 tanesi lisans mezunu, diğerleri ise lise mezunudur. Öğretmen adaylarının yaş aralığı, 22 ile 28 yaş arasında değişmektedir. Öğrencilerin 5’i özel eğitim meslek okulunda, 7’si ise özel eğitim uygulama okulunda öğretmenlik uygulamasını gerçekleştirmiştir.

2. 2. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacıya konuya göre kapsamlı sorular sorma olanağı sağlaması, ayrıca görüşme sürecinde derinlemesine cevaplar almak amacıyla ilave sorular sormaya olanak sağlaması nedeniyle nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılmaktadır (Brown & Danaher, 2019; Schmidt, 2004). Öğretmenlik dersi uygulamasına yönelik ayrıntılı olarak veri elde etmek amacıyla, öğretmen adayları ve uygulama öğretmenlerin sorumlulukları dikkate alınarak görüşme formları geliştirilmiştir.

Öğretmen adayları görüşme formu

Öğretmen adaylarından derinlemesine veri toplamak amacıyla 7 soruluk taslak görüşme formu geliştirilmiştir. Taslak formda yer alan soruların kapsam geçerliği için ilgili alanlarda (özel eğitim, eğitim bilimleri ve ölçme) üç uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşleri sonucu bir sorunun tekrar eden, bir sorunun ise geçerli olmadığı belirlenmiş, nihai 5 soruluk taslak form oluşturulmuştur. Soruların anlaşılabilirliği ve kapsama uygunluğu için öğretmenlik uygulamasına katılan ve çalışma grubunda yer almayan üç öğrenci ile görüşme formunun pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama sonucu, öğrencilerden alınan dönütlere göre öğrenci görüşme formuna son hali verilmiştir. Öğrenci görüşme formunda yer alan sorular aşağıda verilmiştir;

1.Öğretmenlik uygulaması dersi, uygulama sürecinin (seçilen okul, öğrenci grubu özellikleri, okul ve sınıf etkinlikleri, uygulama öğretmeni ile ilişkiler, öğretim süreçleri, zaman, süre vb.) genel olarak değerlendirilmesine yönelik görüşleriniz nelerdir? Kısaca açıklayabilir misiniz?

2.Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmenlik deneyimi ve mesleki gelişim açısından size katkıları oldu mu? Olduysa size göre bu katkılar nelerdir? Kısaca açıklayabilir misiniz?

3.Öğretmenlik uygulaması dersi ile ilgili uygulamada yaşadığınız sorunlar nelerdir? Kısaca açıklayabilir misiniz?

4.Öğretmenlik uygulaması dersi ile ilgili uygulamada yaşadığınız sorunlara çözüm önerileriniz nelerdir? Kısaca açıklayabilir misiniz?

5.Öğretmenlik uygulaması dersinin sizden sonraki öğretmen adayları açısından daha nitelikli olarak gerçekleştirilmesi, uygulamanın geliştirilmesine yönelik görüşleriniz nelerdir? Kısaca açıklayabilir misiniz?

Uygulama öğretmeni görüşme formu

Uygulama öğretmenlerinden derinlemesine veri toplamak amacıyla 4 soruluk taslak görüşme formu geliştirilmiştir. Taslak formda yer alan soruların kapsam geçerliği için ilgili alanlarda (özel eğitim, eğitim bilimleri ve ölçme) üç uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşleri sonucu soru kökleri ve bazı ifadelerde düzeltmeler yapılarak nihai taslak form oluşturulmuştur. Soruların anlaşılabilirliği ve kapsama uygunluğu için çalışma grubunda yer almayan iki uygulama öğretmeni ile görüşme formunun pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama sonucu, alınan dönütlere göre uygulama öğretmeni görüşme formuna son hali verilmiştir. Öğretmen görüşme formunda yer alan sorular aşağıda verilmiştir;

1.Öğretmenlik uygulaması dersi uygulama sürecinin (öğretmen adayı, uygulama ve diğer ders öğretmenleri ile ilişkileri, öğrenci gereksinimlerini belirleme, öğretimi planlama ve uygulama becerisi, öğrenci ile etkileşim sağlama, öğretimde materyal kullanımı, sınıf yönetimi vb. diğer mesleki beceriler vb.) açısından genel olarak değerlendirilmesine yönelik görüşleriniz nelerdir? Kısaca açıklayabilir misiniz?

2.Öğretmenlik uygulaması dersi uygulama sürecine yönelik tespit ettiğiniz başlıca sorunlar nelerdir? Kısaca açıklayabilir misiniz?

3.Öğretmenlik uygulaması dersi uygulama sürecinde yaşanan sorunlara çözüm önerileriniz nelerdir? Kısaca açıklayabilir misiniz?

4.Öğretmenlik uygulaması dersinin gelecek dönemlerde daha etkili bir şekilde uygulanması, geliştirilmesine yönelik görüşleriniz nelerdir? Kısaca açıklayabilir misiniz?

2. 3. Verilerin Toplanması

Araştırma öncesi, bilimsel araştırma yayın etik kurul izni alınmıştır. Araştırmanın katılımcıları olan öğrenciler ile odak grup görüşmesi şeklinde 52 dakikalık bir oturum ile veriler toplanmıştır. Görüşme öncesi öğretmen adayları için uygun bir zaman belirlenmiş ve odak grup görüşmesi araştırmacının ofisinde gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesi, araştırmacı tarafından araştırmanın amacı ve araştırma soruları hakkında katılımcılar bilgilendirilmiştir. Uygulama öğretmenlerinden ise talepleri doğrultusunda görüşme sorularının cevapları yazılı olarak alınmıştır. Ham görüşme kayıtları analiz öncesi aday öğretmenler ve uygulama öğretmenleri ile paylaşılmıştır.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada öğretmen adaylarının ve uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin çözümlenmesinde içerik analizinden yararlanılmıştır. İçerik analizi ile verilere çözümlenerek, araştırma bulgularını ifade edecek kavram ve temalara ulaşması amaçlanmaktadır (Mayring, 2022). Araştırmada elde edilen görüşler, her bir soru başlığı altında düz yazıya aktarılmış, ilk olarak 38 sayfa, daha sonra tekrar okuma ve inceleme sonucu birleştirilerek 34 sayfalık (14 sayfa uygulama öğretmeni, 20 sayfa aday öğretmen) veri dosyası oluşturulmuştur. Görüşme soruları ve katılımcıların yanıtları araştırmacı tarafından kodlanarak, araştırmanın temaları ve alt temalarına ulaşılmıştır. Kodlamalar ile tema ve alt temaların uyumu, iki alan uzmanının eş denetimine tabi tutulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda beş kodun alt temasında değişiklik yapılmış, tema ve alt temalara son hali verilmiştir. Tema ve alt temalara ilişkin katılımcı görüşleri doğrudan alıntılar verilerek bulgular desteklenmiştir. Verilerin analizinde aşağıdaki sıra (Mayring, 2022) izlenmiştir;

- Görüşlerin deşifre edilerek düz yazıya aktarılması,
- Verilerin araştırmacı tarafından kodlanması,
- Kodlarla ilişkili alt temaların belirlenmesi,
- Alt temalarla ilişkili temaların belirlenmesi,
- Kod, alt tema ve temaların denetimi ve netleştirme,
- Verilerin raporlanması.

Geçerlik ve güvenirlik

Nitel araştırma geçerlik çalışmaları, inandırıcılık ve aktarılabilirlik; güvenirlik ise güvenilebilirlik ve doğrulanabilirlik kavramları ile ifade edilmektedir (Merriam & Tisdell, 2016). Araştırmanın geçerlik ve güvenirlik sürecine ilişkin çalışmalar aşağıda özetlenmiştir;

İnandırıcılık: Araştırmada veri setinin oluşturulması ve analizinde, veriler üzerinde uzun süreli çalışma ve etkileşim sağlanmış, veriler ayrıntılı betimlenmiştir (Stahl & King, 2020). Araştırma amacına uygun derinlikli veri toplamak amacıyla, veriler bizzat araştırmacı tarafından toplanmıştır (Glesne, 2012). Araştırmada katılımcı bakış açısı çeşitlemesi olarak araştırmacı tarafından belirlenen ölçütler doğrultusunda uygulama öğretmeni ve aday öğretmen olmak üzere, iki farklı çalışma grubu oluşturulmuş, çalışma gruplarında farklı özellikte katılımcılar yer almıştır (Patton, 2014). Veri analizi sürecinde öznel varsayımlardan kaynaklanacak hataların önlenmesi

amacıyla, elde edilen kod, alt tema ve temalar, iki katılımcıya sunulmuş, katılımcılardan verilerin doğruluğuna ilişkin katılımcı teyidi alınmıştır (Candela, 2019).

Aktarılabilirlik: Araştırma soruları, araştırmanın katılımcıları, araştırma süreci, elde edilen kod, alt tema ve temalar ayrıntılı olarak betimlenmiştir. Katılımcıların seçiminde, amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmış, katılımcıların araştırmaya katılma kriteri belirtilmiştir. Katılımcıların özellikleri ayrıntılı olarak açıklanmıştır (Tablo 1 ve 2). Araştırmacı öğretmenlik uygulaması derslerini yürütmekte olup, ayrıca geçmişte uzun süre öğretmenlik yapmış birisi olması nedeniyle konuya hakimdir. Araştırmada derinlikli veri toplamak amacıyla yeterli sayıda (8 uygulama öğretmeni, 12 öğretmen adayı) ve gönüllülük esaslı katılımcılar ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir (Shenton, 2004)

Güvenilebilirlik: Araştırmanın amaç ve yöntemi ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Araştırmanın bulguları ham verilerden elde edilmiştir. Kodlamalarda ham verilere sadık kalınmıştır. Veri toplama aracının geliştirilmesinde farklı alan uzmanlarının görüşlerinden yararlanılmıştır. Hazırlanan taslak formlarda yer alan soruların anlaşılabilirliğine yönelik pilot görüşmeler gerçekleştirilmiştir (Lincoln & Guba, 1985; Shenton, 2004). Kodlamalar sonucu ulaşılan tema ve alt temalar, eş uzman denetimine tabi tutulmuştur (Stahl & King, 2020). Uzman görüşleri arasındaki kodlama uyumunun güvenilirlik oranı % 93 olarak gerçekleşmiştir (Miles & Huberman, 2015).

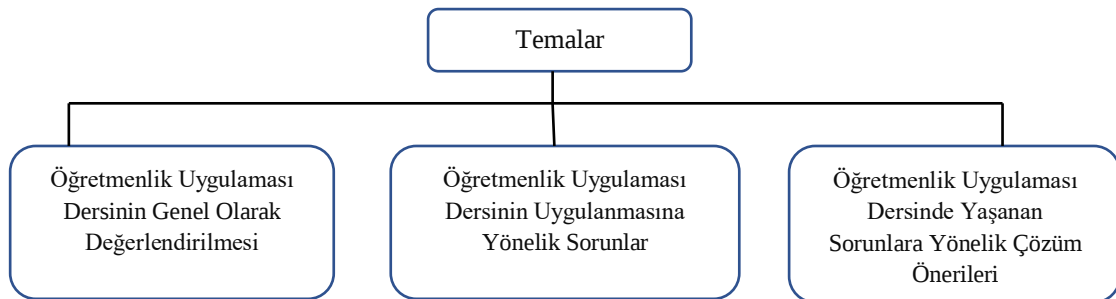
Doğrulanabilirlik: Doğrulanabilirlik, araştırma süreci ile araştırma verilerinin inceleme ve denetime açık olması anlamına gelmektedir. Bu şekilde araştırma süreci incelenebilir, yapılan çalışmalar teyit edilebilir (Creswell, 2016). Bu araştırmada doğrulanabilirlik stratejisi kapsamında elde edilen ham veriler, analiz işlemleri, kodlamalar, ulaşılan tema ve alt temalara ilişkin tablolar, alınan notlar gerektiğinde teyit edilmek amacıyla bilgisayar ortamında arşivlenmiştir.

BULGULAR

Araştırmada özel eğitim öğretmenliği öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin öğretmen adayları ile uygulama öğretmenleri ile yapılan görüşmelerin analizi sonucu, uygulama öğretmenlerinin görüşleri üç temada, öğretmen adaylarının görüşleri ise dört temada toplanmıştır. Şekil 1’de uygulama öğretmenlerinin görüşleri sonunda ulaşılan temalar, Şekil 2’de ise öğretmen adaylarının görüşleri sonucu ulaşılan temalar verilmiştir.

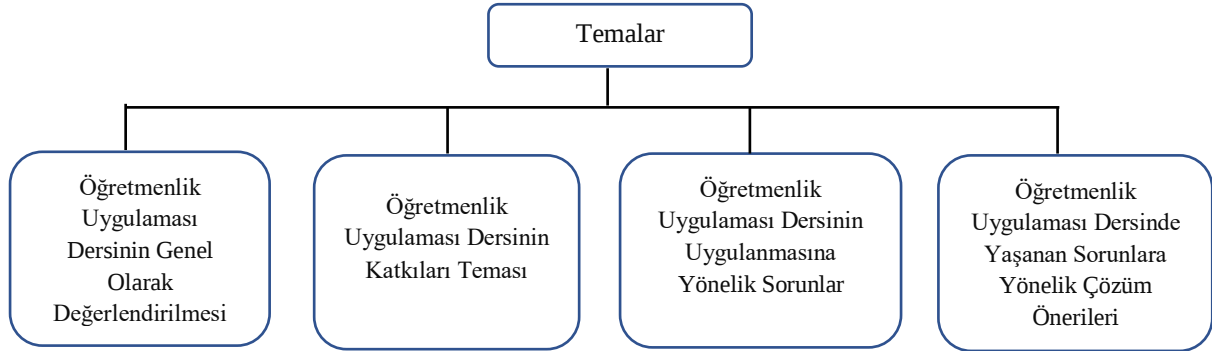
Şekil 1

Uygulama Öğretmenlerinin Görüşleri Doğrultusunda Ulaşılan Temalar



Şekil 2

Öğretmen Adaylarının Görüşleri Doğrultusunda Ulaşılan Temalar



3. 1. Uygulama Öğretmeni Görüşleri

Aşağıda Tablo 3'te uygulama öğretmenlerinin, öğretmenlik uygulaması dersinin genel olarak değerlendirilmesi temasına ilişkin görüşleri yer almaktadır.

Tablo 3

Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Genel Olarak Değerlendirilmesi Temasına İlişkin Uygulama Öğretmeni Görüşleri

Alt Temalar	Kodlar	N
Güçlü Yönler	1. Öğrencilerin sürekli öğrenme istekleri	5
	2. Öğrencilerin soru sormaları	5
	3. Öğretim üyesinin tüm öğretim derslerini izlemesi	3
	4. Öğretim üyesinin öğretim sonrası tüm öğrencilere tek tek dönüt vermesi	3
	5. Öğretim üyesi ile etkin iletişim ve işbirliği sağlanması	2
	6. Verimli sınıf içi öğretim uygulamalarının olması	1
Zayıf Yönler	1. Uygulama için tek günün yeterli olmaması	5
	2. Bir öğretmene düşen öğrenci sayısının fazla olması	5
	3. Öğrencilerin öğretim derslerine ilişkin becerileri yetersiz olması	4
	4. Öğrencilerin ders planlarının yüzeysel olması	4
	5. Öğrencilerin öğretim haftası dışında birebir öğrenci ile ilgilenme sorumluluğu almaması	4
	6. Materyallerin basit olması	3
	7. Materyallerin işlevsiz olması	2
	8. Öğretim üyesinin değerlendirmesi yüzeysel olması	3
	9. Öğretim üyesinin gelmediği haftalar oldu.	3
	10. Öğretim üyelerinin ders yükü çok fazla olduğu için yeterince zaman ayıramaması	2
	11. Bazı öğretim derslerine öğretim üyesi katılmaması	2
	12. Öğretim haftası dışında öğrencilerin uygulamayı ciddiye almaması	2
	13. Öğrencilerin her fırsatta KPSS'ye çalışması	2
	14. Öğretmen adaylarının kendilerini sınıfın bir parçası görmemesi	1

Öğretmenlik uygulaması dersinin genel olarak değerlendirilmesi temasına ait görüşlerin güçlü ve zayıf yönler olmak üzere iki alt temada toplandığı gözlenmektedir. Güçlü yönler alt temasında öğrencilerin sürekli öğrenme istekleri (f=5) ile öğrencilerin soru sormaları (f=5) öne çıkan görüşlerdir. Zayıf yönler alt temasında ise uygulama için tek günün yeterli olmaması (F=5) ile bir öğretmene düşen öğrenci sayısının fazla olması (f=5) öne çıkan görüşlerdir. Aşağıda güçlü ve zayıf yönler alt temalarına ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri doğrudan alıntılarla gösterilmektedir.

“Öğrenci öğretim süreçlerinde aktif sorumluluk almaya çalıştı. Öğretim olmadığı hafta bile fırsat bulduğunda öğrencilerle ilgilendi. Sürekli soru sorması ve öğrenme isteği beni de motive etti. Ama öğrencilerin genel olarak öğretim derslerine ilişkin yeterlikleri çok zayıf.” (UÖ 3; Güçlü yönler alt teması kodlar: 1, 2; Zayıf yönler alt teması: kod 3)

“Öğretmen adaylarının öğretim becerileri zayıftı. Planları yüzeyseldi. Öğretim süreçlerini daha çok gözlemlediler. Öğretim olmayan haftalar benim zorlamam ile öğrenci aldılar. Genel olarak materyaller basit, özensiz ve işlevsizdi. Pandemiden dolayı çok uygulama ağırlıklı dersler olmadığını söylediler. Öğretim üyesinin her hafta gelmesi olumluydu, öğrencilerin ilgisini artırdı. Öğretim üyesinin tüm öğretileri izlemesi, öğrencilere öğretimin güçlü zayıf yönlerine ilişkin dönüt vermesi olumluydu. Sürekli iletişim halinde idik, öğrenciler hakkında sürekli soru sorması, bilgiler toplaması bakımından çok ilgili idi. İlk defa bu şekilde takip eden bir hoca oldu. Genelde hocalar ilk hafta geliyorlar, sonra pek gelmiyorlar.” (UÖ6; Güçlü yönler alt teması kodlar: 3, 4, 5; Zayıf yönler alt teması kodlar: 3, 4, 6, 7)

“Sınıf içinde çocuklarla yaptıkları uygulamalar gayet güzeldi ve güzelce değerlendirildiler. Fakat sizler tarafından değerlendirme süreci sadece size gösterdikleri evraklardan ibaret olduğu için yüzeyseldi. Üniversitedeki hocaların uygulamalarla yeterince ilgilenebildiklerini düşünmüyorum. Uygulama derslerinin çoğunluğunda üniversite hocaları tarafından gözlem ya da katılım olmadı. Öğrenciler de sınıf içi uygulama hariç diğer bütün staj sürecini çok ciddiye almadılar.” (UÖ8; Güçlü yönler alt teması kodlar: 4, 6, 7; Zayıf yönler alt teması kodlar: 8, 9, 10, 12)”

Uygulama öğretmenlerinin görüşleri değerlendirildiğinde, öğrencilerin istekli olması, öğretim üyelerinin adayları takibi ve öğretmen adaylarına dönütler vermesi, öğretim üyesinin iletişim ve iş birliği içinde olması, uygulamanın güçlü yönleri olarak öne çıkmaktadır. Bununla birlikte uygulama için tek günün yeterli olmaması, uygulama öğretmenine düşen öğrenci sayısının fazla olması, öğretmen adaylarının gerekli hazırlığı yapmaması ve öğretim becerilerinin yeterli olmaması, KPSS sınavının öğrencileri olumsuz etkilemesi gibi hususların da uygulamanın zayıf yönleri olarak öne çıktığı belirlenmiştir. Tablo 4’te uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması dersinin uygulanmasına yönelik sorunlar temasına ilişkin görüşleri yer almaktadır.

Tablo 4

Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Uygulanmasına Yönelik Sorunlar Teması İle İlgili Uygulama Öğretmeni Görüşleri

Alt Temalar	Kodlar	N
Uygulama süreci	1. Zamanın kısıtlı olması	5
	2. Okula gelen grubun kalabalık olması	3
	3. Telafi seçeneğinin sınırlı edilmesi	2
Uygulama öğretmeni	1. Bir öğretmene düşen öğrenci sayısının fazla olması	6
	2. Öğrenci takibinin zor olması	4
	3. Her bir öğrenciye yeterli zamanın ayrılamaması	4
	4. Öğretmenin sorumlulukları nedeniyle öğrencilerle yeterince ilgilenememesi	2
Öğretim üyesi	1. Öğrenci takibinin yeterli olmaması	5
	2. Bazı öğretim derslerine katılamaması	4
	3. Öğrencilere yeterli dönüt vermemesi	4
	4. İletişim eksikliği olması	3
	5. Öğretim sonrası değerlendirmenin yüzeysel olması	2
Öğrenci	1. KPSS kaygısının uygulamaya olumsuz yansımaları	8
	2. Zamanla ciddiyetin azalması	6
	3. Öğretim becerilerinin yetersiz olması	6
	4. Öğretimi planlamada sorun yaşamaları	6
	5. Öğretim programlarına yönelik bilgi eksiklikleri olması	6
	6. Öğretim derslerine hazırlıklı gelmemeleri	6
	7. Materyallerin basit olması	5

8. Okuldaki atölye/meslek derslerinde öğretime ilgisiz olmaları	4
9. Motivasyon eksikliği olması	4
10. Mesleki heyecan eksikliği olması	3
11. Yöntem teknik bilgisinin yeterli olmaması	3
12. Öğrencilerin öğretim sorumluluğu almaması	2
13. Öğretim üyesi olmadığında öğrencinin uygulama ciddiyetini kaybetmesi	2
14. Öğrencilerin öğrenci ile iletişim kurmada zorluk yaşamaları	2
15. Öğrencilerin sınıf yönetim becerilerinin yetersiz olması	2
16. Öğrencilerin kılık kıyafete gerekli özeni göstermemesi	2
17. Öğrencilerin stajın önemini kavrayamamaları	1

Öğretmenlik uygulaması dersinin uygulanmasına yönelik sorunlar temasının uygulama süreci, uygulama öğretmeni, öğretim üyesi ve öğrenci olmak üzere dört alt temada toplandığı gözlenmektedir. Uygulama süreci alt temasında zamanın kısıtlı olması (f=5); uygulama öğretmeni alt temasında bir öğretmene düşen öğrenci sayısının fazla olması (f=6); öğretim üyesi alt temasında öğrenci takibinin yeterli olmaması (f=5); öğrenci temasında ise KPSS kaygısının uygulamaya olumsuz yansımaları (f=8) öne çıkan görüşlerdir. Alt temalara ilişkin uygulama öğretmenlerinin görüşleri doğrudan alıntılarla aşağıda gösterilmektedir.

“Öğrenci grubu kalabalıktı. Bir öğretmene 6-7 öğrenci düşüyor. Yeterince takip etmek, ilgilenmek oldukça zor. Öğretim üyesi ilk hafta dışında gelmedi. Genelde hazırladıkları materyalleri zayıftı. Öğretim yöntemlerine çok hakim değiller. Öğretime nasıl başlanır, öğrenci ile etkileşim nasıl kurulur, sınıf yönetimi ve öğretim konularında yetersizlikler oldukça fazla. Danışmanla daha çok telefonla iletişim kurduk. Öğretim üyesi olmayınca öğrencilerde de ciddiyet olmuyor. Son haftalara doğru derslere hazırlıksız gelmeye, geç kalmaya başlamalar oldu. Sabaha kadar KPSS çalışıyorlarmış. Sınıfta telefonda bile ilk fırsatta test çözüyorlar.” (UÖ1; uygulama süreci alt teması kodlar: 1; uygulama öğretmeni alt teması kodlar: 1, 4, 6; öğretim üyesi alt teması kodlar: 1, öğrenci alt teması kodlar: 1, 3, 6, 13, 10, 12)

“Öğrenciler uygulamaya yönelik daha fazla öğretim sorumluluğu almalı. Haftada bir gün olan uygulama, öğretmen adayları için çok zor bir süreç değil. Bu uygulamaları daha ciddiye almalı. Artık öğretmen adayı olduklarından resmi bir iş yaptıklarının farkında olmalı. Stajın önemini farkında değiller, sürekli ilk fırsatta KPSS çalışıyorlar dosyasının önemi belirtilmeli.” (UÖ5; öğrenci alt teması kodlar: 1, 2, 17)

“Öğretim uygulamaları etkili değildi, yeterince hazırlanmamışlardı. O yüzden bazı öğretimleri tekrar yaptırıldı. Materyaller çok basitti. A4 kâğıdına çizdiği resmi materyal diye sunuyorlar. Öğrenci sayısı fazla olduğu için öğretimleri parça parça izleyebildim. Mesleki heyecanları yok denecek kadar azdı, yıllar önceki kendi staj heyecanımı ve motivasyonumu onlarda göremedim.” (UÖ3; uygulama süreci alt teması kodlar: 2; uygulama öğretmeni alt teması kodlar: 1, 2; öğrenci alt teması kodlar: 3, 7, 9, 10)

“Öğretimleri zayıftı, materyaller genelde özensizdi. Öğretim üyesi olmadığında gerekli özeni göstermiyorlardı. Öğrencinin dikkatini çekme, sınıf yönetimi konularında yeterli değillerdi.” (UÖ2; öğrenci alt teması kodlar: 3, 7, 13, 14, 15)

“Öğrencilerin öğretim programlarıyla ilgili bilgilerinin eksik olduğu, planlamadaki bütünü esas almak yerine ders esnasında materyale odaklandıkları, uygulama dosyası üzerinde yoğunlaştıkları görülmüştür. Dört kişilik grupların kalabalık olduğu, öğrencilerin meslek dersi ile ilgili planlama yapmak istemediklerinden ders işleme ve zamanlama konusunda problemler yaşandı.” (UÖ1; uygulama süreci alt teması kodlar: 1, 2; uygulama öğretmeni alt teması kodlar: 1, 4, 6; öğrenci alt teması kodlar: 5, 8)

Öğretmenlik uygulamasına yönelik sorunlar değerlendirildiğinde, zamanın kısıtlı olduğu, bir öğretmene düşen öğrenci sayısının fazla olması nedeniyle öğrencilere yeteri kadar zaman ayrılmayıp rehberlik yapılamadığı, öğrencilerin zamanla ciddiyet ve motivasyonlarının azaldığı, öğretmenlik sınavının sürekli onları meşgul ettiği bu nedenle uygulamaya gerekli özeni

göstermedikleri, öğretmen adaylarının mesleki becerilerinin yeterli olmaması nedeniyle öğretim süreçlerinde ve öğrenci ile iletişim kurmada zorlandıkları belirlenmiştir. Tablo 5'te uygulama öğretmenlerinin, öğretmenlik uygulaması dersinde yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileri temasına ilişkin görüşleri yer almaktadır.

Tablo 5

Öğretmenlik Uygulaması Dersinde Yaşanan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri Teması İle İlgili Uygulama Öğretmeni Görüşleri

Alt Temalar	Kodlar	N
Uygulama Süreci	1. Haftada iki gün olmalı.	5
	2. Gün sayısı artmalı.	4
	3. Üçüncü sınıfta başlanmalı.	2
	4. Gereken önem verilmeli.	2
Uygulama Öğretmeni	1. Bir öğretmene düşen öğrenci sayısı azaltılmalı.	6
	2. Öğretim üyesi ile etkin iletişim sağlanmalı.	4
	3. Bir öğretmene düşen öğrenci sayısı en fazla iki olmalı.	1
Öğretim Üyesi	1. Tüm öğretim derslerine katılmalı.	5
	2. Eksik yönlerle ilişkin destekleyici dönüt vermeli.	4
	3. Planı/yönteme dayalı öğretimi ayrıntılı değerlendirmeli.	3
	4. Her hafta okula gelmeli.	2
	5. Ders süreçlerini izlemeli.	2
	6. Gün sonunda değerlendirme yapmalı.	1
	7. Etkili rehberlik yapmalı.	1
Öğrenci	1. Gerekli ciddiyet ve özeni göstermeli.	5
	2. Öğretime hazırlıklı gelmeli.	4
	3. Öğretime önem ve ağırlığı vermeli.	4
	4. Teneffüslerde öğrencilerle ilgili sorumluluklar üstlenmeli.	4
	5. Diğer dönemlere ait öğretim dersleri okullarda yapılmalı.	3
	6. Okul kurallarına uymalı.	2
	7. Materyallerin işlevsel olmalı.	2
	8. Farklı sınıflarda uygulama gerçekleştirilmeli.	1
	9. Öğretimler her bir öğrenci için farklı haftalarda planlanmalı.	1

Öğretmenlik uygulaması dersinde yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileri temasına yönelik görüşlerin uygulama süreci, uygulama öğretmeni, öğretim üyesi ve öğrenci olmak üzere dört alt temada toplandığı gözlenmektedir. Uygulama süreci alt temasında haftada iki gün olmalı (f=5); uygulama öğretmeni alt temasında bir öğretmene düşen öğrenci sayısı azaltılmalı (f=6); öğretim üyesi alt temasında tüm öğretim derslerine katılmalı (f=5); öğrenci temasında ise gerekli ciddiyet ve özeni göstermeli (f=5) öne çıkan görüşlerdir. Aşağıda öğretmenlik uygulaması dersinde yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileri teması ve alt temalarına ilişkin UÖ2, UÖ4, UÖ6, UÖ8 kodlu öğretmenlerin görüşleri doğrudan alıntılarla gösterilmektedir.

“Öğretmenlik uygulama dersi haftada 2 gün şeklinde planlanabilir, hangi öğrenciye hangi planlama yapıldı ise yapılan öğretim, plan ve materyal gibi etkinliklerin öğretim elemanları tarafından daha ayrıntılı olarak değerlendirilmesi gerekir. Öğretim üyesi tüm uygulama günlerinde okula gelmeli, öğrencilere dönüt vermeli ve destek olmalı.” (UÖ2; uygulama süreci alt teması kodlar: 1; öğretim üyesi kodlar: 2, 3, 4)

“Öğretim üyesi ve uygulama öğretmeni iletişimi artmalı, öğretim üyesi her hafta okula gelmeli, ders süreçlerini izlemeli, gün sonunda kısa bir değerlendirme yapılabilir. Öğretmene düşen öğrenci sayısı azaltılabilir, gün sayısı artırılabilir. Farklı öğrencileri görme açısından öğrenci sınıfları aralıklarla değiştirilebilir.” (UÖ6; uygulama öğretmeni alt teması kodlar: 1, 2; öğretim üyesi alt teması kodlar: 4, 5, 6, öğrenci alt teması kodlar: 8)

“Bir öğretmene düşen öğrenci sayısı azaltılabilir Öğretim yapılacak hafta sayısı artırılabilir. Staj öncesi öğretim derslerinin bazıları okullarda yapılabilir. Uygulama gün

sayısı artırılabilir. Üçüncü sınıftan başlanabilir. Dördüncü sınıf KPSS nedeniyle yeterli dikkat gösterilemiyor (UÖ4) (UÖ4; uygulama süreci alt teması kodlar: 2, 3; uygulama öğretmeni alt teması kodlar: 1; öğrenci alt teması kodlar: 1)

“Gözlemlediğim en önemli durum önceki yıllarda uygulandığı üzere 4 uygulama öğrencisinin tek bir sınıfı gözlemlemesi yerine bu adaylarımızın diğer sınıflara dağıtılması verimlilik ve farklı uygulamaları deneyimlemeleri açısından daha etkili olacaktır. Konu anlatım haftalarında sınıftaki öğrencilerin aynı gün arka arkaya konu anlatımlarının dersi dinleyen öğrenciler açısından güdülenme noktasında sorunlar yarattığını belirtmek isterim, konu anlatımları farklı haftalara dağıtılabilir.” (UÖ9; uygulama süreci alt teması kodlar: 1; uygulama öğretmeni alt teması kodlar: 3; öğrenci alt teması kodlar: 8, 9)

Yaşanan sorunlara uygulama öğretmenleri tarafından önerilen çözüm öneriler incelendiğinde, uygulamanın gün ve zaman olarak artırılması, uygulama öğretmenine düşen öğretmen adayı sayısının azaltılması ve en fazla iki kişi olması, öğretim üyelerinin öğretim süreçlerine katılması, öğretmen adaylarını değerlendirmesi ve düzeltici dönütler vermesi, öğrencilerin uygulamaya hazırlıklı gelmeleri, öğretim derslerine hazırlanmaları, okul kurallarına uymaları ve uygulamayı önemsemeleri gerektiği ifade edilmiştir.

3. 2. Öğretmen Adaylarının Görüşleri

Tablo 6’da aday öğretmenlerin öğretmenlik uygulaması dersinin genel olarak değerlendirilmesi temasına ilişkin görüşleri yer almaktadır.

Tablo 6

Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Genel Olarak Değerlendirilmesi Teması ile İlgili Aday Öğretmen Görüşleri

Alt Temalar	Kodlar	N
Güçlü Yönler	1. Her dönem, okul ve öğrenci yetersizlik grubunun değişmesi.	4
	2. Öğretim uygulamalarının verimli olması.	3
	3. Farklı deneyimler yaşatması.	2
	4. Farklı yetersizlik gruplarını tanıma fırsatı sağlaması.	2
	5. Birçok konuda öğretici olması.	2
	6. Uygulama öğretmenim mesleki gelişime katkı sağlaması.	2
	7. Ders anlatımının mesleki özgüven sağlaması	2
	8. Mesleki açıdan geliştirici olması.	2
	9. Uygulama öğretmeni ile olumlu ilişkiler geliştirilmesi.	1
Zayıf Yönler	1. Öğretim uygulamalarının yetersiz olması.	6
	2. Daha nitelikli olabilirdi.	4
	3. Uygulama öğretmenlerinin olumsuz tutum ve yaklaşımları olması	4
	4. Haftalık görevlerin gereğinden fazla detaylı olması.	3
	5. Öğretmen gibi değil de öğrenci gibi davranılması.	2
	6. Öğretim üyesine düşen öğrencinin çok olması.	1
	7. Yorucu olması.	1
	8. Uygulama gününün süre olarak az olması.	1

Öğretmenlik uygulaması dersinin olarak değerlendirilmesi teması ait görüşlerin güçlü ve zayıf yönler olmak üzere iki alt temada toplandığı gözlenmektedir. Güçlü yönler alt temasında öğrencilerin her dönem, okul ve öğrenci yetersizlik grubunun değişmesi (f=4); zayıf yönler alt temasında ise öğretim uygulamalarının yetersiz olması (f=6) öne çıkan görüşlerdir. Öğretmenlik uygulaması dersinin genel olarak değerlendirilmesi teması ve alt temalarına ilişkin AÖ1, AÖ5, AÖ9 ve AÖ12 kodlu aday öğretmenlerin görüşleri doğrudan alıntılarla aşağıda gösterilmektedir.

“Fazlasıyla yorucu, niteliksiz bir dönem oldu. Öğretmenlerin bize öğrenci gibi davranmaları, olumsuz tutum ve yaklaşımları yordu. Daha verimli olabilirdi.” (AÖ1; zayıf yönler alt teması kodlar: 1, 2, 3, 7)

“Seçilen okulların her öğrenci grubunda her dönem değişmesi uygulaması benim açımdan çok mantıklı bir uygulama, her öğrencinin farklı okul ortamını görmesi deneyim açısından çok çeşitli ve güzeldi.” (AÖ5; güçlü yönler alt teması kodlar: 1, 3, 8)

“Seçilen okulum ve sınıfım ayrıca hocalarım çok iyilerdi, birçok şey öğrendiğimi düşünüyorum. Ayrıca keyifli zaman geçirdiğimi. Süre yeterli düzeydeydi yaptığımız uygulama bizi ders anlatım konusunda cesaretlendirdi ve mesleki açıdan geliştirdi.” (AÖ9; güçlü yönler alt teması kodlar: 2, 3, 5, 7, 8)

“Seçilen okullar özel eğitim okulu olduğu için alanımıza uygundu. Staj yaptığım sınıflar ise özel eğitim sınıfı ve farklı kademeler olduğu için benim için olumluydu. Sınıf etkinlikleri oldukça ilgi çekici ve verimliydi. Sınıf öğretmenleriyle olumlu ilişkiler kurdum. Zaman konusunda haftada daha fazla staj günü olması gerekli olduğunu düşünüyorum. (AÖ12)” (AÖ12; güçlü yönler alt teması kodlar: 1, 3, 6)

Öğretmen adaylarının farklı okullarda, farklı yetersizlik grubu öğrencileri ile çalışmaları, uygulama öğretmenin katkı sağlaması, öğretmen adaylarına mesleki özgüven kazandırması, mesleki yeterlik sağlaması, öğretmenlik uygulamasının öğretmen adayları açısından uygulamanın güçlü yönleri olarak öne çıkmaktadır. Bununla birlikte bazı adaylar tarafından uygulamanın verimsiz değerlendirildiği, uygulama öğretmeni ile problem yaşadıkları, kendilerine öğretmen gibi yaklaşılmadığı, uygulama süresinin az sorumlulukların ise oldukça fazla olduğu ifade edilmiştir. Tablo 7’de öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinin katkıları temasına ilişkin görüşleri yer almaktadır.

Tablo 7

Öğretmenlik Uygulaması Dersinin Katkıları Teması İle İlgili Öğretmen Adaylarının Görüşleri

Alt Temalar	Kodlar	N
Mesleki katkılar	1. Farklı yetersizlik grubundan öğrenciler tanıma	7
	2. Öğretim yöntemlerini uygulamalı olarak öğrenme	5
	3. Öğretim derslerini uygulama fırsatı sağlama.	5
	4. Mesleki becerileri geliştirme	4
	5. Sınıf yönetimi becerilerini geliştirme.	3
	6. Derse etkili başlama becerisini kazanma	3
	7. Öğrencinin dikkatini çekmeyi öğrenme	2
	8. Öğrenciyi öğretime motive etme	2
	9. Problem davranışa etkili müdahale etme	2
	10. Mesleki yönden katkı sağlamadı.	2
	11. Ders içi etkinlik hazırlamayı öğrenme	1
	12. Etkili pekiştireç kullanımını öğrenme	1
Kişisel katkılar	1. Mesleki deneyim sağlama	5
	2. Mesleki özgüven kazandırma	4
	3. Mesleği başarı ile öğretmenlik yapacağına inanma	4
	4. Mesleki heyecanı yenme	2
Yönetmel katkılar	1. Farklı okullar tanıma	6
	2. Okulların idari işleyişini öğrenme	4
	3. Öğretmenlerin görevlerini öğrenme	2

Öğretmenlik uygulaması dersinin katkıları temasına ait görüşlerin mesleki, kişisel ve yönetsel katkılar olmak üzere üç alt temada toplandığı gözlenmektedir. Mesleki katkılar alt temasında farklı yetersizlik grubundan öğrenciler tanıma (f=7); kişisel katkılar alt temasında mesleki deneyim sağlama (f=5); yönetsel katkılar temasında ise farklı okulları tanıma (f=6) öne çıkan görüşlerdir. Öğretmenlik uygulaması dersinin katkıları teması ve alt temalarına ilişkin AÖ2, AÖ5, AÖ7 ve AÖ10 kodlu aday öğretmenlerin görüşleri doğrudan alıntılarla aşağıda gösterilmektedir.

“Sınıf yönetimi, problem davranışa müdahale etme, öğretim yöntemleri, etkili pekiştireç kullanma konularında katkı sağladı, çok şey öğrendim.” (AÖ2; mesleki katkılar alt teması kodlar: 5, 9, 12)

“Çok önemli katkıları oldu özellikle her iki dönemde de farklı okullarda olmak yeni öğrenciler yeni öğretmenler ve yeni okul ortamları tanımamız açısından mesleki olarak geliştirici bir nitelikte idi. (AÖ5)” (AÖ5; yönetsel katkılar alt teması kodlar: 1, 2, 3)

“Birçok katkısı oldu, yöntem teknikler nelerdir bunları öğrendim. Ayrıca öğretmenin ders anlatırken derse nasıl başlayacağını ve dersi öğrencinin dikkatini toplayarak nasıl ilerleyeceğini, öğrenciyi nasıl derse motive edeceğini öğrendim. Benim açımdan dört yıllık okul hayatımın uygulaması gibiydi. Oldukça verimli oldu. Bu mesleği başarı ile yapacağıma yönelik özgüvenim arttı. Öğrenci karşısında heyecanlanma korkumu yendim.” (AÖ7; mesleki katkılar alt teması kodlar: 2, 3, 6, 7, 8; kişisel katkılar alt teması kodlar: 2, 3)

“Elbette oldu. Öncelikle öğretmenlik mesleğinin deneyimi, okul ortamı, okul idaresi, öğretmenlerin görevleri açısından oldukça fazla tecrübe edindim. Heyecanımı yendim. Mesleki açıdan nerde ne zaman ne yapacağımı tecrübe ettim. Tecrübe edinmem kendime mesleği yapabileceğine olan inancımı ve özgüvenimi artırdı.” (AÖ10; mesleki katkılar alt teması kodlar: 2, 3, 6, 7, 8; kişisel katkılar alt teması kodlar: 1, 2, 3, 4; yönetsel katkılar alt teması kodlar: 1, 2, 3)

Araştırma bulgularına göre, öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarına önemli katkılar sağladığı görülmektedir. Mesleki katkılar bakımından farklı yetersizlik gruplarına yönelik öğrencileri tanıma, öğretim uygulaması yapma, sınıf yönetimi, derse etkili başlama, öğrenciyi motive etme, problem davranışa müdahale etme, ders içi etkinlik hazırlama ve etkili pekiştireç kullanımı konularında yararlı olduğu görülmektedir. Bununla birlikte mesleki özgüven ve deneyim sağlama, okulların işleyişini öğrenme, mesleğini daha yakından tanıma gibi kişisel ve yönetsel katkılar da sağladığı belirlenmiştir. Tablo 8’de öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde yaşanan sorunlar temasına ilişkin görüşleri yer almaktadır.

Tablo 8

Öğretmenlik Uygulaması Dersinde Yaşanan Sorunlar Temasına İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri

Alt Temalar	Kodlar	N
Uygulama Süreci	1. Uygulama dosyasının çok kapsamlı olması	8
	2. Haftalık sorumlulukların fazla olması	6
	3. Her hafta çeşitli etkinlikler nedeniyle öğretimin aksaması	2
Uygulama Öğretmeni	1. Uygulama öğretmenlerinin kusursuz ders anlatımı beklentisi içinde olmaları	8
	2. Uygulama öğretmenlerinin oldukça eleştirel bakış açısına sahip olmaları	5
	3. Bize yönelik yaklaşımlarında oldukça katı olmaları	5
	4. Olumsuz tutuma sahip olmaları	4
	5. Bazı hocaların aşırı ilgisiz olmaları	3
	6. Deneyim kazandırmada destekleyici olmamaları	2
	7. Uygulama boyunca yeterli dönüt vermemeleri	2
	8. Yeterli kadar zaman ayırmamaları	1
Öğretim Üyesi	1. Sayı fazla olduğu için yeterli ilgiyi gösterememeleri	3
	2. Bazı öğretim derslerine katılamamaları	3
	3. Okula yeteri kadar gelememeleri	1

Öğretmenlik uygulaması dersinde yaşanan sorunlar temasına ait görüşlerin uygulama süreci, uygulama öğretmeni ve öğretim üyesi olmak üzere üç alt temada toplandığı gözlenmektedir. Uygulama süreci alt temasında uygulama sürecinin çok kapsamlı olması (f=8); uygulama öğretmeni alt temasında uygulama öğretmenlerinin kusursuz ders anlatımı beklentisi içinde olmaları (f=8); öğretim üyesi temasında ise sayı fazla olduğu için yeterli ilgiyi gösterememeleri (f=3) öne çıkan görüşlerdir. Öğretmenlik uygulaması dersine yönelik sorunlar

teması ve alt temalarına ilişkin AÖ2, AÖ5, AÖ6 ve AÖ10 kodlu aday öğretmenlerin görüşleri doğrudan alıntılarla aşağıda gösterilmektedir.

“Doldurmamız gereken dosya çok ağırdı. Haftalık yapmamız gereken görevler çok fazla idi. Bu nedenle nerdeyse hiçbiri layıkıyla yerine getirilmedi.” (AÖ2; uygulama süreci alt teması kodlar: 1, 2)

“Okulda çok fazla etkinlikler olduğu için öğretim derslerim aksadı. Öğretim üyesine yeterli ilgiyi göstermedi. Benim bazı derslerimi izlemedi, izlediği derslerle ilgili değerlendirmede bulunmadı.” (AÖ5; uygulama süreci alt teması kodlar: 3; öğretim üyesi alt teması kodlar: 1, 2)

“Ders anlatımı sırasında bizden, tecrübeli öğretmen edası ile ders anlatılmamız istendi, kusursuz olmalıydık. Oysaki tecrübeli olan öğretmenlerin bile anlatımda kusurları olduğu halde, bizden böyle bir şeyin istenmesi şaşırtıcıydı.” (AÖ6; uygulama öğretmeni alt teması kodlar: 1, 2)

“Öğretmenlerin bizlere deneyim sunmasını beklerken bizden öğrencilerine bakıcılık yapmamızı istediler bize bir şeyler öğretmek için çaba sarf etmemeleri, her hangi bir açıklamama yapmamaları çok yıpratıcıydı.” (AÖ10; uygulama öğretmeni alt teması kodlar: 3, 5, 6)”

Öğretmen adayları tarafından uygulama sürecine, uygulama öğretmeni ve öğretim üyesine yönelik sorunlar tespit edilmiştir. Uygulama sürecine ilişkin sorumlulukların fazla olduğu, okullardaki bazı etkinlikler nedeniyle öğretim süreçlerinin aksadığı belirlenmiştir. Uygulama öğretmenlerinin kendilerine yeterli ilgi ve desteği göstermedikleri, mesleki gelişimlerine yönelik mesleki katkı ve dönüt sağlamadıkları, adaylardan mükemmel öğretmenlik becerileri bekledikleri belirlenmiştir. Yine öğretim üyesinin de öğretmen adayının takibi ve rehberlik noktasında gerekli desteği sağlayamadığı belirlenmiştir. Tablo 7’de aday öğretmenlerin öğretmenlik uygulaması dersinde yaşanan sorunlara çözüm önerileri temasına ilişkin görüşleri yer almaktadır.

Tablo 9

Öğretmenlik Uygulaması Dersinde Yaşanan Sorunlara Çözüm Önerileri Temasına İlişkin Öğretmen Adaylarının Görüşleri

Alt Temalar	Kodlar	N
Uygulama Süreci	1. Uygulama dosyası hafifletilmeli.	6
	2. Uygulama öğretmenleri çeşitli kriterlere göre seçilmeli.	5
	3. Öğretim yapılacak hafta sayısı artırılmalı	3
	4. Seçilen sınıfların öğretmenleri kadrolu öğretmen olmalı.	1
	5. Üçüncü sınıfta başlanmalı.	1
	6. Haftada iki gün olmalı.	1
Uygulama Öğretmeni	1.Uygulama öğretmenlerinin destekleyici bir tutuma sahip olmaları	4
	2. Öğrenci gibi değil öğretmen gibi davranılmalı	4
	3. Öğretimde yol gösterici olmalı	2
	4. Sürekli kusur aramamalı, destekleyici olmalı	2
	5. Öğretmenler daha olumlu bir yaklaşıma sahip olmalı	2
	6. Mesleki açıdan yetkin öğretmenler arasından seçilmeli	1
Öğretim Üyesi	1. Her hafta mutlaka okula gelmeli	3
	2. Tüm öğretim derslerini izlemeli	2

Öğretmenlik uygulaması dersinde yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileri temasına ait görüşlerin uygulama süreci, uygulama öğretmeni ve öğretim üyesi olmak üzere üç alt temada toplandığı gözlenmektedir. Uygulama süreci alt temasında uygulama dosyası hafifletilmeli (f=8); uygulama öğretmeni alt temasında uygulama öğretmenlerinin destekleyici bir tutuma sahip olmaları (f=4); öğretim üyesi temasında ise her hafta okula gelmeli (f=3) öne çıkan görüşlerdir.

Öğretmenlik uygulaması dersinde yaşana sorunlara yönelik çözüm önerileri teması ve alt temaları ile ilgili AÖ4, AÖ6 ve AÖ11 kodlu öğretmen adaylarının görüşleri doğrudan alıntılarla aşağıda sunulmuştur.

“Uygulama günü artırılabilir, iki gün olabilir. Dosya içerik olarak yoğun, hafifletilebilir. Uygulama hocaları çeşitli kriterlere göre seçilebilir. Ücretli öğretmenin olduğu sınıfa öğretmen adayı verilmemesi gerekir. (AÖ4)” (AÖ4; uygulama süreci alt teması kodlar: 1, 2, 4, 6)

“Öğretim üyesi her hafta okula gelmeli, tüm ders anlatımlarını izlemedi. Uygulama öğretmeni destekleyici ve olumlu bir yaklaşıma sahip olmalı. (AÖ6)” (AÖ6; uygulama öğretmeni alt teması kod: 1; öğretim üyesi alt teması kodlar: 1, 2)

“Bir öğretmene düşen öğrenci sayısı azaltılabilir Öğretim yapılacak hafta sayısı arttırılabilir. Uygulama gün sayısı artırılabilir. Üçüncü sınıftan başlanabilir. (AÖ11)” (AÖ11; uygulama süreci alt teması kodlar: 3, 5)

Öğretmen adayları sorunlara çözüm önerileri olarak, uygulama dosya içeriğinin hafifletilmesi, uygulama öğretmenlerin deneyimli ve mesleki yeterliği olan kadrolu öğretmenler arasından seçilmesi, öğretim yapılacak hafta sayısının artırılması, uygulama süresinin artırılması, uygulama öğretmenlerinin kendilerini öğretmen gibi görmeleri ve kendilerine karşı destekleyici tutuma sahip olmaları, mesleki açıdan rehberlik yapmaları, öğretim üyelerinin ise tüm öğretim derslerini izlemeleri önerilmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

4. 1. Uygulama Öğretmeni Görüşlerine İlişkin Tartışma Ve Sonuç

Araştırma sonuçları incelendiğinde uygulama öğretmenlerine göre, öğrencilerin sürekli öğrenme ve soru sorma isteği, öğretim üyelerinin ders anlatımlarını izlemeleri, ders anlatımı sonrası öğretmen adayına dönüt verilmesi, öğretim üyesinin işbirliği ve iletişime açık olması, sınıf öğretim uygulamalarının verimli olması öğretmenlik uygulamasının güçlü yönleri olarak öne çıkmaktadır. Öğretmen adaylarına yönelik yapılan bazı çalışmalarda da öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adayları tarafından oldukça yararlı bulunduğu yönelik benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Aytaçlı, 2012; Canbolat, 2014; Çepni & Aydın, 2015; Çepni vd., 2015; Özay Köse, 2014; Yenilmez & Ata, 2012; Yıldırım vd., 2019). Bu sonuçlar üzerinde öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına yönelik motivasyonlarının yüksek olmasının da etkili olduğu söylenebilir. Özel eğitim öğretmenleri, farklı eğitim kademelerinde farklı yetersizlik gruplarına yönelik eğitim kurumlarında görev alabilmektedirler. Bu nedenle, özel eğitim öğretmeni adaylarının hizmet öncesi mesleki olarak kendilerini geliştirmeleri, farklı yetersizlik gruplarına ya da öğrencilerin farklı öğretim ihtiyaçlarına yönelik, öğretimi süreçlerini tasarlama ve uygulama becerilerini kazanmaları meslekte başarılı olmalarını doğrudan etkilemektedir. Özellikle öğretmen adaylarının öğrenme istek ve motivasyonlarının yüksek olmasında, mesleki yeterliklerini artırma kaygısının da etkili olduğu söylenebilir. Çünkü özel eğitim öğretmenleri, diğer öğretmenlik alanlarına göre daha fazla sorumluluk gerektiren, öğretmen merkezli sistematik öğretim süreçleri içeren koşullarda çalışmaktadır. Öğrenci özellikleri nedeniyle öğretim süreçlerinin başarılı ile yürütülmesi, öğretmenlerin mesleki becerilere sahip olmaları ve öğrencilerin ihtiyaçlarına göre bu becerileri etkin olarak kullanmaları ile doğrudan ilişkilidir (Hillel Lavian, 2015; Shepherd vd., 2016). Bununla birlikte öğretmenlik uygulamasına yönelik bazı çalışmalarda araştırma bulgularımızın aksine, öğretmenlik uygulamasının verimsiz olduğu ve öğretmen adaylarının beklentilerini karşılamadığı belirlenmiştir (Çakmak, 2019; Çepni & Aydın, 2015; Güven & Uçar, 2021; Şahin, 2016). Yapılan çalışmalarda farklı sonuçların alınmasında okullara ulaşım sorunları, uygulamanın yeterince denetlenememesi, paydaşlar arası

işbirliğinin sağlanamaması ve uygulamaya katılan öğretmen sayısının fazla olması gibi faktörlerin etkili olduğu belirlenmiştir.

Araştırma sonuçlarına göre öğretim üyesinin öğretim süreçlerine katılması, öğretmen adaylarına öğretim sürecine yönelik dönüt vermesi uygulamanın güçlü yönlerinden biri olarak ifade edilmiştir. Öğretim üyesinin öğretim derslerine katılması ve öğretmen adayına öğretime ilişkin dönüt vermesi, öğretmenlik uygulamasının da temel amaçlarından olup (MEB, 2018; YÖK, 2018), öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerini olumlu etkilediği söylenebilir. Benzer bazı araştırmalarda da (Dursun & Kuzu, 2008; McGee, 2019; Ricci vd., 2019) öğretim üyesinin öğretim süreçlerine yönelik öğretmen adayına sunduğu geri bildirimlerin oldukça yararlı olduğu belirlenmiştir. Öğretim süreçlerine ilişkin sağlanan nitelikli geri bildirimler, öğretmenin mesleki becerilerini, öğretim süreçlerini dolayısıyla öğrenci öğrenmelerini olumlu yönde etkilemektedir (Feeney, 2007).

Araştırmada sonuçlarına göre öğretmenlik uygulamasının tek gün olması, bir uygulama öğretmenine düşen öğrenci sayısının fazla olması, öğrencilerin öğretim ve öğrencilerle iletişim kurma becerilerinin yetersiz olması, öğrencilerin hazırladıkları ders planlarının yüzeysel olması, hazırlanan materyallerin basit ve işlevsiz olması, öğretim üyesinin ders anlatımı sonrası değerlendirmesinin yüzeysel olması, öğrencilerin her fırsatta sınava hazırlanmaları, uygulama öğretmenleri tarafından öğretmenlik uygulamasına yönelik sorunlar olarak belirlenmiştir. Bazı araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Elde edilen sonuçlar alanyazındaki başka araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Yapılan araştırmalarda öğretmen adayları tarafından uygulama gününün yetersiz görüldüğü (Atmış, 2013; Cansaran vd., 2006); bir uygulama öğretmenine düşen aday öğretmen sayısının fazla olduğu (Değirmençay & Kasap, 2013; Gökçe & Demirhan, 2005; Sarıtaş, 2007; Şimşek vd., 2013; Yeşilyurt & Semerci, 2011; Yılmaz & Kab, 2013), öğretmen adaylarının mesleki yönden yetersiz oldukları (Akpınar vd., 2012; Erden & Arabacı, 2012; Ülger, 2021); son sınıfta yapılan KPSS sınavının uygulamayı olumsuz etkilediği belirlenmiştir (Gökçe & Demirhan, 2005; Şaşmaz-Ören vd., 2009; Şimşek vd., 2013).

Araştırmada uygulama öğretmenleri tarafından yaşanan sorunların çözümüne yönelik olarak; öğretmenlik uygulamasının haftada iki gün olması, bir öğretmene düşen öğrenci sayısının azaltılması, uygulamaya üçüncü sınıftan başlanması, öğretim üyesinin tüm öğretim derslerine katılması ve öğrencilerin eksik yönlerine yönelik dönütler vermesi, gün sonunda genel bir değerlendirme yapması, öğrencilerin okula hazırlıklı gelmesi, öğrencilerin okul kurallarına uymaları, farklı sınıflarda öğretim yapmaları ve farklı yetersizlik gruplarını tanımalarına ilişkin öneriler sunulmuştur. Benzer araştırmalarda da uygulama öğretmenine düşen öğrenci sayısının azaltılması (Bektaş & Ayvaz, 2012; Kocadere & Aşkar, 2013; Şimşek vd., 2013; Ülger, 2021), uygulama gününün artırılması (Atmış, 2013; Cansaran vd., 2006), farklı okul ve sınıflarda uygulama yapılması (Altıntaş & Görgen, 2014; Baran vd., 2015; Çepni & Aydın, 2015; Demir & Çamlı, 2011) yönünde öneriler sunulmuştur. Uygulama öğretmenine daha az öğretmen adayı verilmesi, öğretmen adayına daha fazla zaman ayırması ve daha fazla mesleki rehberlik yapmasına katkı sağlayabilir. Özel eğitim öğretmenliği öğrencilerine farklı özel eğitim okul ve sınıflarında uygulama fırsatı sağlanması da, farklı yetersizlik gruplarına yönelik öğrencileri ve bu öğrencilere yönelik öğretim ortamlarını deneyimleme fırsatı sağlaması noktasında oldukça yararlı olacağı söylenebilir.

4. 2. Öğretmen Adaylarının Görüşlerine İlişkin Tartışma Ve Sonuç

Öğretmen adayları tarafından her dönem, okul ve öğrenci yetersizlik grubunun değişmesinin olumlu olduğu, uygulamanın oldukça verimli geçtiği, farklı mesleki deneyimler yaşattığı, farklı yetersizlik grupları tanıma fırsatı sağladığı, mesleki gelişim ve özgüven kazandırması gibi görüşler uygulamanın güçlü yönleri olarak ifade edilmiştir. Öğretmen adaylarına yönelik yapılan bazı çalışmalarda da öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adayları tarafından oldukça yararlı bulunduğu yönelik benzer sonuçlara ulaşılmıştır (Aytaçlı,

2012; Canbolat, 2014; Çepni & Aydın, 2015; Çepni vd., 2015; Özay Köse, 2014; Yenilmez & Ata, 2012). Bununla birlikte öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının mesleki özyeterliklerini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir (Özay Köse, 2014; Sağır vd., 2014; Yıldız vd., 2016). Öğretmenlik uygulaması ile öğretmen adayları, farklı yetersizlik gruplarında yer alan öğrencilerle gerçek öğretim yapma imkanı bulmakta, fakültede öğrendikleri teorik bilgilerini uygulamalı olarak deneyimleme fırsatı elde etmektedirler. Özel eğitim öğrencilerinin yetersizlik türü, öğretim performansı, problem davranışlar ve öncelikli ihtiyaçlarının farklılık göstermesi nedeniyle, farklı öğrenciler ile çalışma fırsatının öğretmen adayları için zengin bir deneyim olduğu, öğretmen adaylarına iş başında öğrenme fırsatı sağlayarak mesleki yeterliklerini geliştirme imkanı sağladığı belirtilebilir.

Araştırma sonuçları incelendiğinde, öğretmenlik uygulamasının öğretmen adaylarının beklentileri karşılamaması ve uygulamanın yetersiz bulunması, öğretmenlerin aday öğretmenlere karşı olumsuz tutum ve davranışlara sahip olması, haftalık sorumlulukların çok fazla ve detaylı olması, öğretmen adaylarına öğretmen muamelesi yapılmadığı, uygulama gününün yetersiz olması ve öğretim üyesinin gerekli ilgiyi göstermemesi ise uygulamanın zayıf yönleri olarak belirlenmiştir. Öğretmenlik uygulamasına yönelik bazı araştırmalarda da uygulamanın öğretmen adayları tarafından verimsiz bulunduğu (Güven & Uçar, 2021; Karadüz vd., 2009); okulda kendilerine öğretmen muamelesi yapılmadığı (Sarıkaya vd., 2017; Seçer vd., 2010; Uçar, 2012), uygulama gününün yetersiz görüldüğü belirlenmiştir (Atmış, 2013; Cansaran vd., 2006). Öğretmenlik uygulamasının beklentileri karşılamamasında, özellikle COVID-19 süreci nedeniyle, öğretim derslerinin uzaktan eğitim yoluyla işlenmesi nedeniyle öğrencilerde kısmen uygulama eksikliklerinin olması, uygulama öğretmenlerinin mesleki rehberliklerinin yetersiz olması ile özel eğitim okullarında belirli gün ve haftalara hazırlık çalışmaları, öğrenci merkezli okul dışı etkinlik tabanlı faaliyetlerin yoğun olmasının da bu duruma yol açtığı söylenebilir.

Uygulama sürecine yönelik olarak, öğretmenlik uygulama dosyasının çok kapsamlı olduğu, haftalık sorumlulukların çok fazla olduğu, uygulama öğretmenlerinin gerekli desteği sağlamadığı, uygulama öğretmenlerinin olumsuz tutum ve yaklaşıma sahip oldukları, mesleki deneyim kazandırmadıkları ve öğretim üyesinin öğretmenlik uygulamasına yeterli ilgiyi göstermediğine yönelik sorunlar belirlenmiştir. Benzer araştırmalarda da öğretmen adayları tarafından gerekli desteği ve mesleki gelişimi alamadıkları belirlenmiştir (Aytaçlı, 2012; Smith & Lev-Ari, 2005; Özmen, 2008; Saka, 2019). Uygulama öğretmenlerinin sınıf içinde önceliği kendi öğrencilerine verdikleri belirlenmiştir (Clarke vd., 2014). Özel eğitim öğrencilerinin özellikleri düşünüldüğünde, sürekli ilgi ve yönlendirmeye ihtiyaç duymaları nedeniyle uygulama öğretmenlerinin de daha çok kendi öğrencileri ile ilgilenmelerinin de bu duruma neden olduğu söylenebilir.

Öğretmenlik uygulamasında yaşanan sorunlara çözüm önerileri olarak, öğretmenlik uygulaması dosyasının içerik olarak hafifletilmesi, uygulama öğretmenlerinin mesleki yeterlik ve kıdeme göre seçilmesi, öğretim yapılacak hafta sayısı artırılması, aday öğretmenlerin görevlendirildiği sınıfların öğretmenleri kadrolu öğretmen olması, uygulama öğretmenlerin daha olumlu ve destekleyici tutuma sahip olmaları, aday öğretmenlere öğretmen gibi davranılması, öğretim üyesinin her hafta okula gelmesi ve tüm öğretim derslerini izlemesine yönelik öneriler sunulmuştur. Yapılan araştırmalarda da uygulama öğretmenlerinin mesleki kıdem ve yeterliğe göre seçilmesi (Bektaş & Ayvaz, 2012; Ülger, 2021), uygulama süresinin artırılması (Bay vd., 2020; Saka, 2019; Zeybek & Karataş, 2022) gibi bazı benzer öneriler sunulduğu görülmektedir.

Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarının uygulama öğretmenleri, öğretim üyelerine, uygulama öğretmenlerinin ise aday öğretmenlere ve öğretim üyelerine yönelik olumsuz değerlendirmelerde bulundukları belirlenmiştir. Bununla birlikte araştırma sonuçlarının aday öğretmenlerin daha nitelikli olarak yetiştirilmesi, öğretim üyeleri ile uygulama öğretmenlerinin aday öğretmenlere yönelik daha nitelikli rehberlik yapmalarına yönelik önemli bulgular da içerdiği belirlenmiştir. Öğretmenlik uygulamasının başarı ile

yürütülmesi, uygulamanın omurgasını oluşturan temel paydaşlar arasında yeterli iletişim ve iş birliğinin sağlanmadığını ortaya koymaktadır. Bu sonuç literatürdeki diğer çalışmaların (Akpınar vd., 2012; Çepni & Aydın, 2015; Gökçe & Demirhan, 2005; Uçar, 2012) sonuçları ile tutarlılık göstermektedir. Araştırma sonuçlarından hareketle paydaşlardan kaynaklanan sorunların, uygulamanın niteliğini olumsuz yönde etkilediği söylenebilir. Bununla birlikte uygulamanın özel eğitim öğretmenlerinin mesleki yeterlik ve inançlarını olumlu yönde etkilediği, mesleki anlamda farklı öğretim süreçlerinin tasarlanması, sınıf yönetimi, öğrenci ile iletişim, farklı yetersizliklerde öğrencilerle çalışma fırsatı elde etme, okulu ve işleyişini yakından tanıma, mesleki anlamda yeterli ve yetersiz yönlerini farketme gibi konularda önemli katkılar sağladığı da belirlenmiştir.

Öğretmenlik uygulaması öğretmen adaylarına meslek öncesi sınıf ortamında mesleki becerilerini deneyimle fırsatı sağlaması yoluyla öğretmenlerin niteliklerini doğrudan etkileyen bir uygulamadır (Chambers & Lavery, 2012; Fajardo & Miranda, 201; Farrell, 2008). Öğretmenlik uygulaması dersinin niteliğinin artırılması için, uygulamaya yönelik sorunların belirlenmesi ve bu sorunların çözümüne yönelik stratejilerin geliştirilmesi gerekmektedir (Çakmak, 2019). Bu araştırmada özel eğitim öğretmenliği programı öğretmenlik uygulaması dersi, uygulama öğretmenleri ve öğretmen adayları görüşleri doğrultusunda değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda uygulama öğretmenleri tarafından öğrencilerin mesleki heyecana sahip olmaları, uygulamaya yönelik sorumlu kişiler arasında etkin iletişim ve iş birliğinin sağlanması, öğrencilere dönüt verilmesinin olumlu olduğu vurgulanmıştır. Bununla birlikte öğretmen adaylarının öğretime ilişkin mesleki becerilerinin yeterli olmadığı, öğrenci ile iletişim kurmada zorlandıkları belirlenmiştir. Aday öğretmenler tarafından ise uygulamanın farklı okul ve yetersizlik gruplarını tanıma fırsatı sağlaması, mesleki gelişim sağlaması, farklı konu ve becerilerin öğretiminde deneyim sağlaması, genel olarak yararlı olduğuna ilişkin olumlu görüşler ifade edilmiştir. Uygulama dosyasının kapsamlı olması, uygulama öğretmenlerin yüksek beklenti ve olumsuz tutumları, uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına yeterli dönüt sağlayamamaları, öğretim üyesinin tüm öğretilere katılmaması ise öğretmen adaylarına göre uygulamada karşılaşılan önemli sorunlar olarak belirlenmiştir.

ÖNERİLER

Araştırma sonuçları doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulmuştur;

- Öğretmen adaylarının sorun yaşadıkları öğretimi planlama, öğretim tasarımı, materyal tasarımı, sınıf yönetimi konularda mesleki bilgilerinin geliştirilmesine yönelik ders içeriklerinin uygulamalı olacak şekilde geliştirilmesi,
- Uygulama öğretmenlerinin seçiminde mesleki yeterliklerin yanı sıra, gönüllüğün gözetilmesi ve bir uygulama öğretmenine nitelikli rehberlik yapacak kadar özel eğitim öğretmeni adayı verilmesi;
- Öğretmenlik uygulaması başlamadan önce, uygulamada yer alan paydaşların uygulama süreci ve sorumluluklar hakkında bilgilendirilmesi, uygulama sürecini ortak planlamaları,
- Uygulama öğretim üyesinin de öğretim süreçlerine katılması ve öğrencilerin öğretim becerilerine ilişkin dönüt vermesi,
- Uygulamanın başarısında rol olan paydaşlar arasında iletişim ve iş birliğinin geliştirilmesi,
- Öğretmen adaylarının değerlendirilmesinde desteklenmeleri gereken yeterlikler ile birlikte mesleki özgüvenlerini desteklemek adına, öğretmen adaylarının başarılı uygulamaları ve becerilerine de vurgu yapılması,
- Öğretmenlik uygulamasının verimli bir şekilde yürütülmesi için uygulama öğretmenlerine yönelik bilgilendirme seminerleri yapılması, uygulama öğretmenlerin dönüt verme ve mentörlük becerilerinin geliştirilmesi önerilmektedir.

- Yapılacak yeni araştırmalarda, uygulamanın niteliğini doğrudan etkilen öğretim üyesi ve koordinatör müdür yardımcılarının da görüşleri alınabilir.
- Nicel yöntemler ile nicel ölçme araçlarının kullanıldığı yeni araştırmalar yapılabilir.

SINIRLILIKLAR

Bu araştırmada elde edilen sonuçlar, aşağıdaki sınırlılıklar dikkate alınarak değerlendirilmelidir. İlk olarak araştırma nitel yöntem ve veri toplama araçları ile elde edilen bulgularla sınırlıdır. Nitel yöntem ve veri toplama araçları ile birlikte, nicel yöntem ve veri toplama araçlarının kullanılmaması, dolayısıyla araştırmada yöntem ve veri çeşitliliğinin sağlanamaması ikinci bir sınırlılıktır. Öğretmenlik uygulaması ile ilgili öğretim üyelerinin görüşlerinin alınmaması araştırmada üçüncü bir sınırlılıktır. Araştırmanın çalışma grubunu bir eğitim fakültesinde öğrenim gören, öğretmenlik uygulaması dersini alan özel eğitim öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışma grubunun birden fazla eğitim fakültesinde öğrenim gören, öğretmenlik uygulaması dersini alan özel eğitim öğretmenliği öğrencilerini kapsayacak şekilde geniş olmaması da dördüncü bir sınırlılıktır.

KAYNAKÇA

- Akpınar, M., Çolak, K., & Yiğit, E. Ö. (2012). Öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yeterliklerine yönelik uygulama öğretmenlerinin görüşleri. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 36, 41-67.
- Aktan, O., & Budak, Y. (2021). Kaynaştırma eğitimi uygulamalarında matematik dersinde takım destekli bireyselleştirme tekniğinin kullanılmasına yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 53(53), 69-96.
- Aktan, O., Toraman, Ç., & Aytug Kosan, A. M. (2021). I have a letter to my faculty!= Fakülteme mektubum var!. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 11(1), 1-48.
- Altıntaş, S., & Görgen, 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), 197-208.
- Aslan, M., & Sağlam, M. (2018). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 144-162.
- Atmış, S. (2013). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik uygulaması sürecini değerlendirmelerine yönelik görüşlerinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Aytaçlı, B. (2012). *İlköğretim matematik öğretmenliği lisans programında yer alan okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerinin değerlendirilmesi*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ege Üniversitesi.
- Baran, M., Yaşar, Ş. ve Maskan, A. (2015). Fizik öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26, 230-248.
- Barnes, R. (2010). *Cooperating teacher effectiveness as perceived by student teachers and cooperating teachers in Ohio agricultural education*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Ohio State University.

- Bay, D. N., Şeker, P. T., & Alisinanoğlu, F. (2020). Öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 4(1), 1-20.
- Bektaş, M., & Ayvaz, A. (2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinden beklentileri. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(3), 209-232.
- Brown, A. & Danaher, P. A. (2019). CHE principles: Facilitating authentic and dialogical semi-structured interviews in educational research. *International Journal of Research & Method in Education*, 42(1), 76-90.
- Bryant, D. P., Smith, D. D. & Bryant, B. R. (2008). *Teaching students with special needs in inclusive classrooms*. MA: Allyn & Bacon.
- Bulunuz, N., & Bulunuz, M. (2015). Öğretmen eğitiminde klinik danışmanlık modeli ve mevcut uygulamaların değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 131-141.
- Büyükalın-Filiz, S., Çelik Şahin, A., Tufan, S., & Karaahmetoğlu, B. (2018). Özel eğitim öğretmenliği lisans programlarının birleştirilmesine ilişkin öğretim üyelerinin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(3), 763-775.
- 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. Doi:10.1080/02619768.2011.643395
- Can, E. (2019). Öğretmenlerin meslekî gelişimleri: Engeller ve öneriler. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7 (4), 1618-1650.
- Canbolat, C. (2014). *Grafik ve görsel sanatlar öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine yönelik görüşleri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Candela, A. G. (2019). Exploring the function of member checking. *The qualitative report*, 24(3), 619-628.
- Cansaran, A., İdil, Ö., & Kalkan, M. (2006). Fen bilgisi eğitimi anabilim dallarındaki “okul deneyimi” uygulamalarının değerlendirilmesi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(1), 83-99.
- Chambers, D., & Lavery, S. (2012). Service-learning: A valuable component of pre-service teacher education. *Australian Journal of Teacher Education* 17 (4), 128-137.
- Clarke, A., Triggs, V., & Nielsen, W. (2014). Cooperating teacher participation in teacher education: A review of the literature. *Review of educational research*, 84(2), 163-202.
- Cornford, I. R. (2002). Reflective teaching: Empirical research findings and some implications for teacher education. *Journal of Vocational education and Training*, 54(2), 219-236.
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri, beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.). Siyasal.
- Çakıroğlu, O. (2016). Özel eğitimde temel kavramlar. V. Aksoy (Ed.), *Özel eğitim içinde* (ss. 1-19). Pegem Akademi.
- Çakmak, M. S. (2019). Öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüşleri. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(13), 207-226.
- Çelik, Z., & Bozgeyikli, H. (2019). *Dünyada ve Türkiye’de öğretmen yetiştirme, istihdam ve mesleki gelişim politikaları* (Odak Analiz No. 2). EBSAM.

- Çepni, O., & Aydın, F. (2015). Coğrafya öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *Türk Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 19(2), 285-304.
- Çepni, O., Aydın, F., & Şahin, V. (2015). Coğrafya öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 4(1), 35-49.
- Darling-Hammond, L. (2008). The case for university-based teacher education. In M. Cochran-Smith, S. Feiman-Nemser, D. J. McIntyre, & K. E. Demers (Eds.), *Handbook of research on teacher education: Enduring questions in changing contexts* (pp. 333-346). Routledge.
- Darling-Hammond, L. (2010). *The flat world and education: How America's commitment to equity will determine our future*. Teachers College Press.
- Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice?. *European journal of teacher education*, 40(3), 291-309.
- Değirmençay, Ş. A., & Kasap, G. (2013). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(2), 47-57.
- 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.
- Dursun, Ö. Ö., & Kuzu, A. (2008). Öğretmenlik uygulaması dersinde yaşanan sorunlara yönelik öğretmen adayı ve öğretim elemanı görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 159 -178.
- Erbaş, D., & Yücesoy, Ş. (2002). Özel eğitim öğretmenliği programlarında yer alan uygulama derslerini yürütürken kullanılan iki farklı dönüt verme yönteminin karşılaştırılması. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 109–123.
- Erdamar, G., & Tengilimoğlu, Ö. (2021). Pedagojik formasyon sertifika programına yönelik sorunlar ve çözüm önerileri: öğretim elemanlarının bakış açısı. *Asya Öğretim Dergisi*, 9 (1), 58-79. Doi: 10.47215/aji.834650
- Erden, S., & Arabacı, R. (2012). Rehber öğretmenlerin öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 111-120.
- 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.
- Farrell, T. (2008). Here's the book, go teach the class' ELT practicum support. *RELIC*, 39(2), 226-241
- Fajardo, J. A., & Miranda, I. R. (2015). The paradox of the practicum: Affinity to and resistance towards teaching. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 20(3), 329-341.
- Feeney, E. J. (2007). Quality feedback: The essential ingredient for teacher success. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 80(4), 191-198.
- Fernandes, P. R. D. S., Jardim, J. ve Lopes, M. C. D. S. (2021). The soft skills of special education teachers: Evidence from the literature. *Education Sciences*, 11(3), 125-138.
- Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş* (A. Ersoy ve P. Yalçınoglu, Çev.). Anı.

- Gökçe, E., & Demirhan, C. (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.
- Güven, S., & Uçar, M. (2021). Öğretmen adaylarının uzaktan eğitim ve öğretmenlik uygulaması dersine ilişkin görüşleri. *Journal of Awareness*, 6(3), 165-183.
- Hanushek, E. A. (2011). The economic value of higher teacher quality. *Economics of Education review*, 30(3), 466-479.
- Hesse-Biber, S. N., & Leavy, P. H. N. S. (2011). *The practice of qualitative research* (2nd ed.). Sage Publications.
- Hillel Lavian, R. (2015). Masters of weaving: The complex role of special education teachers. *Teachers and Teaching*, 21(1), 103-126.
- Husain, R., Harefa, A. O., Cakranegara, P. A., & Nugraha, M. S. (2022). The effect of teacher professional competence and learning facilities on student achievement. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 14(2), 2489-2498.
- İlğan, A. (2014). Öğrencinin akademik başarısını etkileyen öğretmen karakteristikleri. İ. Aydın ve K. Yılmaz (Editör) *Prof. Dr. Haydar Taymaz Armağan Kitabı* içinde. (ss. 367-391). Pegem Akademi.
- İlğan, A., Aktan, O., & Sevinç, Ö. S. (2022). Professional and personal characteristics of excellent teachers. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 14(1), 947-971.
- 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.
- Kocadere, S. A., & Aşkar, P. (2013). Okul uygulamaları derslerine ilişkin görüşlerin incelenmesi ve bir uygulama modeli önerisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-2), 27-43.
- Koerner, M., Rust, F. O. C., & Baumgartner, F. (2002). Exploring roles in student teaching placements. *Teacher Education Quarterly*, 29(2), 35-58.
- Liston, D., Borko, H., & Whitcomb, J. (2008). The teacher educator's role in enhancing teacher quality. *Journal of Teacher Education*, 59(2), 111-116.
- Lewis, A. D. (2019). Practice what you teach: How experiencing elementary school science teaching practices helps prepare teacher candidates. *Teaching and Teacher Education*, 86, 102886.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1986). But is it rigorous? Trustworthiness and authenticity in naturalistic evaluation. *New Directions For Evaluation*, 30, 73-84. <https://doi.org/10.1002/ev.1427>
- Little, O., Goe, L. & Bell, C. (2009). *A practical guide to evaluating teacher effectiveness*. National Comprehensive Center of Teacher Quality.
- Loewenberg Ball, D., & Forzani, F. M. (2009). The work of teaching and the challenge for teacher education. *Journal of teacher education*, 60(5), 497-511.
- Marshall, C., & Rossman, G. B. (2014). *Designing qualitative research*. Sage.
- Mayring, P. (2022) *Qualitative content analysis: A step-by-step guide*. Sage.

- McGee, I. E. (2019). Developing mentor teachers to support student teacher candidates. *SRATE Journal*, 28(1), 23-30.
- MEB. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. Ankara.
- MEB. (2018). *Öğretmenlik uygulaması yönergesi*. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Tebliğler Dergisi, Cilt: 81, Sayı: 2729, 1999-2012.
- Merriam, S. B. (2013). *Qualitative research a guide to design and implementation*. John Wiley & Sons Inc.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research: A guide to design and implementation* (4th ed.). Jossey Bass.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2015). *Genişletilmiş bir kaynak kitap: Nitel veri analizi* (S. Akbaba Altun ve A. Ersoy, Çeviri Editörleri). Pegem.
- Neugebauer, M. (2019). Teachers: Their characteristics and their role in the education system. In R. Becker (Ed.), *Research handbook on the sociology of education* (pp. 365–382). Edward Elgar Publishing .
- Orland-Barak, L., & Wang, J. (2021). Teacher mentoring in service of preservice teachers' learning to teach: Conceptual bases, characteristics, and challenges for teacher education reform. *Journal of teacher education*, 72(1), 86-99.
- Öksüz, Y., & Coşkun, K. (2012). Öğretmenlik uygulaması I-II derslerinin zihin engelliler öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılamaları üzerindeki etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(13), 131-155.
- Özay Köse, E. (2014). Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine yönelik öğrenci ve öğretmen-öğretim elemanı tutumları (Erzurum örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 1-17.
- Özdemir, S. M., Ceylan, M., & Canoğlu, S. N. (2015). Öğretmen adayları öğrendikleri kuramsal bilgileri uygulamaya ne kadar dönüştürebiliyor?. *International Online Journal of Educational Sciences*, 7(2), 265 -282.
- Özmen, H. (2008). Okul Deneyimi-I ve Okul Deneyimi-II derslerine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25, 25-37.
- Özoğlu, M. (2010). Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminin Sorunları. *SETA Analiz*, 17, 4-35.
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmede sorunlar ve çözümler: Özel eğitim örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 189-226.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (Çev. Ed. M. Bütün & S.B. Demir). Pegem.
- Piştav Akmeşe, P., & Kayhan, N. (2021). Koronavirüs (COVID-19) salgınında özel eğitimde öğretmenlik uygulaması dersi ve öğretmen deneyimleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 73-104.
- Ricci, L. A., Persiani, K., & Williams, A. (2019). From ‘training wheels for teaching’ to ‘cooking in your mother-in-law’s kitchen’: Highlights and challenges of co-teaching among math, science, and special education teacher candidates and mentors in an urban teacher residency program. *International Journal of Whole Schooling*, 15(2), 24-52.

- Rivkin, S. G., Hanushek, E. A., & Kain, J. F. (2005). Teachers, schools, and academic achievement. *Econometrica*, 73(2), 417-458.
- Sağır, M., Bilen, K., & Ercan, O. (2014). Öğretmenlik uygulaması dersinin öğretmen adaylarının öz yeterlik ve ders anlatımlarına ilişkin algılarına etkisi. *KSÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (2), 97-114.
- Saka, M. (2019). Fen bilgisi öğretmenlerinin okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine yönelik değerlendirmeleri. *İlköğretim Online*, 18(1), 127-148.
- Sarikaya, İ., Samancı, O. & Yılar, Ö. (2017). Aday öğretmen yetiştirme sürecinin aday ve danışman sınıf öğretmenlerinin görüşleri kapsamında değerlendirilmesi: bir karma yöntem çalışması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(3), 939-989.
- Sarıtaş, M. (2007). Okul deneyimi I uygulamasının aday öğretmenlere sağladığı yararlar konusundaki görüşlerin değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 20(1), 121-143
- Schmidt, C. (2004). The analysis of semi-structured interviews. *A companion to qualitative research*, 253(258), 7619-7374.
- 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.
- Seferoğlu, S. S. (2009). Öğretmen yetiştirme alanındaki uygulamalar ve gelişmeler: Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim çalışmaları. In S. Erkan (Ed.), *Eğitim bilimine giriş*, (VII. Bölüm, ss. 249-274). Kriter Yayıncılık.
- Sehrawat, J. (2014). Teacher autonomy: Key to teaching success. *Bhartiyam international journal of education & research*, 4(1), 1-8.
- Shenton, A. K. (2004). *Strategies for ensuring trustworthiness in qualitative research projects. Education for information*, 22(2), 63-75.
- Shepherd, K. G., Fowler, S., McCormick, J., Wilson, C. L., & Morgan, D. (2016). The search for role clarity: Challenges and implications for special education teacher preparation. *Teacher Education and Special Education*, 39(2), 83-97.
- Sindelar, P. T., Brownell, M. T., & Billingsley, B. (2010). Special education teacher education research: Current status and future directions. *Teacher Education and Special Education*, 33(1), 8-24.
- Sindelar, P. T., Dewey, J. F., Rosenberg, M. S., Corbett, N. L., Denslow, D., & Lotfinia, B. (2012). Cost effectiveness of alternative route special education teacher preparation. *Exceptional Children*, 79(1), 25-42.
- Sykes, G., Bird, T., & Kennedy, M. (2010). Teacher education: Its problems and some prospects. *Journal of Teacher education*, 61(5), 464-476.
- Smith, K., & Lev Ari, L., 2005. The place of the practicum in pre-service teacher education: The voice of the students. *Asia Pasific Journal of Teacher Education*, 33(3), 289-302.
- Stahl, N. A., & King, J. R. (2020). Expanding approaches for research: Understanding and using trustworthiness in qualitative research. *Journal of Developmental Education*, 44(1), 26-28.

- Sundqvist, C., Björk-Åman, C., & Ström, K. (2021). Co-teaching during teacher training periods: experiences of Finnish special education and general education teacher candidates. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 1-15.
- Şahin, M. (2016). Pedagojik formasyon eğitimi uygulama dersinin (staj) öğretmen adaylarının görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(22), 32-49.
- Şaşmaz Ören, F., Sevinç, Ö. S., & Erdoğan, E. (2009). Öğretmen adaylarının okul deneyimi derslerine yönelik tutumlarının ve görüşlerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 15(2), 217-246.
- Şimşek, S., Alkan, V., & Erdem, A. R. (2013). Öğretmenlik uygulamasına ilişkin nitel bir çalışma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 63-73.
- Şişman, M., & Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik uygulaması çalışmalarının öğretmenlik mesleğinin algılanmasındaki etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 235-250.
- Şişman, M. (2009). Öğretmen yeterlilikleri: Modern bir söylem ve retorik. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3), 63-82.
- Trent, J. (2013). From learner to teacher: Practice, language, and identity in a teaching practicum. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 41 (4), 426-440.
- Ulla, M. B. (2016). Pre-service teacher training programs in the Philippines: The student-teachers practicum teaching experience. *EFL journal*, 1(3), 235-250.
- Uçar, M. Y. (2012). Öğretmenlik uygulamasına ilişkin durum çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(4), 2637-2660.
- Ülger, K. (2021). Öğretmenlik uygulamasında karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin bir araştırma. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(232), 71-87.
- Yalçınkaya, E., & Aktepe, V. (2016). Öğretmen yetiştirmenin tarihçesi. Uzunöz, A. (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş* i. inde (ss. 417-423). Pegem Akademi.
- Yan, C., & He, C. (2010). Transforming the existing model of teaching practicum: a study of Chinese EFL student teachers' perceptions, *Journal of Education for Teaching: International research and pedagogy*, 36(1), 57-73.
- Yayla, A. (2015). Nitelikli öğretmenlerin yetiştirilme sürecinde yeni arayışlar: Sorunlar ve çözüm önerileri. *TYB Akademi Dil Edebiyat ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(13), 109-121.
- Yenilmez, K., & Ata, A. (2012). Matematik öğretmeni adaylarının okul deneyimi uygulamalarına ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 55-63.
- Yeşilyurt, E., & Semerci, Ç. (2011). Uygulama öğretmenlerinin öğretmenlik uygulaması sürecinde karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Akademik Bakış Dergisi*, 27, 1-23.
- Yıldırım, R. G., Özyılmaz Akamca, G., Ellez, A. M., Karabekmez, S., & Bulut Üner, A. N., (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 9 (2), 306-316.
- Yıldız, M., Geçikli, M., & Yeşilyurt, S. (2016). Turkish prospective English teachers' reflections on teaching practice. *Universal Journal of Educational Research*, 4(4), 696-703.

- Yılmaz, K., & Kab, İ. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ‘okul deneyimi’ ve ‘öğretmenlik uygulaması’ derslerine yönelik görüş ve değerlendirmeleri. *Humanitas-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 1, 197-215.
- YÖK. (2018). *Özel eğitim öğretmenliği lisans programı*. http://www.yok.gov.tr/documents/10279/41805112/Ozel_Egitim_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf adresinden, 25.08.2022 tarihinde erişilmiştir.
- YÖK. (2021). *Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına ilişkin çerçeve usul ve esaslar*. https://www.yok.gov.tr/Sayfalar/Kurumsal/IdariBirimler/egitim_ogretim_daيرة_bsk/pedagogik-formasyon-usul-ve-esaslar.aspx, Erişim Tarihi 11.08.2022
- Zeybek, G., & Karataş, K. (2022). Öğretmenlik deneyimine ilk adım: Öğretmenlik uygulaması sürecinin incelenmesi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11 (3), 973-990.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Special education can be expressed as education that aims to prepare students with special needs, who differ from their peers with normal development due to some of their characteristics, in line with their current potential and needs, to ensure their development at the highest level and to prepare them for life as independent and productive individuals, with the support of education programs suitable for their needs and the support of experts trained in the field (Bryant et al., 2008). Teachers who have completed the special education teaching department are among the experts who will provide this training. With the special education teaching undergraduate program, evaluating individuals with special needs in different fields according to their inadequacy and needs, planning and applying teaching processes by taking into account the evaluation results, knowing and applying different methods and techniques related to teaching processes, in cooperation with different disciplines and institutions related to their field. It is aimed to train teachers who exhibit their knowledge, skills and competencies in line with ethical principles in order to provide support services for individuals with special needs and their families, to provide individuals with special needs with individual and social skills through systematic teaching activities, to enable them to be independent and productive in society.

Due to the difference in student needs of special education teaching; It can be said that it differs from other teaching fields in terms of determining student needs, designing teaching processes in line with student needs and implementing teaching. At this point, it is very important for the teacher to reflect his professional knowledge and skills to practice, that is, to teaching. In this context, in order to improve the quality of teaching practice and to train special education teachers with professional qualifications, it is very important to reveal the current state of teaching practice and to identify problems and solutions in terms of the effectiveness of the practice. It is expected that the findings to be obtained in the research will contribute to the education of special education teachers. In addition, the fact that no study has been carried out on this subject makes the research important. In addition, the findings to be obtained in the research are likely to contribute to the literature in terms of solving the identified problems and conducting the teaching practice more efficiently. In the light of these explanations, the aim of this research is to evaluate the special education teaching undergraduate program teaching practice course according to the opinions of teacher candidates and practice teachers.

Method

A qualitative case study was used in this study, in which the special education teaching undergraduate program teaching practice course was evaluated based on the opinions of pre-

service teachers and practice teachers. In order to determine the study group of the research, criterion sampling method, one of the purposeful sampling methods, was used. The study group of the research consisted of twelve special education teacher candidates and eight teachers who taught practice to these students. As a data collection tool in the research, semi-structured interview forms prepared for teacher candidates and teachers were used. During the preparation of the interview forms, the opinions of field experts and a language expert were consulted for the interview questions in order to ensure the validity and reliability of the interview form. In the research, the views of pre-service teachers and practice teachers were analyzed by thematic analysis method. In the research, the data obtained from the participants were analyzed through content analysis and themes and sub-themes were created. In order to ensure internal validity in the research, a code was given to each participant in the analysis (Practice teacher: PT, Candidate teacher: CT), the data were analyzed and themes and sub-themes were reached.

Result

When the opinions of the teachers are evaluated, the students' willingness, the follow-up of the faculty members and their feedback to the pre-service teachers, and the communication and cooperation of the faculty members stand out as the strengths of the application. However, it has been determined that the weak aspects of the application stand out in terms of the fact that a single day is not enough for the practice, the number of students falling to the practice teacher is high, the pre-service teachers do not make the necessary preparations and their teaching skills are not sufficient, and the PPSE exam negatively affects the students.

The problems related to the teaching practice are that time is limited, the number of students per teacher is high, enough time cannot be allocated to the students and guidance is not provided, the seriousness and motivation of the students decrease over time, the teaching exam constantly occupies them, therefore they do not pay the necessary attention to the practice, the professional skills of the pre-service teachers are low. It was determined that they had difficulties in teaching processes and in communicating with the student due to the fact that they were not sufficient. It has been determined that teaching practice provides significant contributions to teacher candidates. As professional contributions, it has been determined that it is useful in recognizing students for different disability groups, teaching practice, classroom management, starting the lesson effectively, motivating the student, intervening in problem behavior, preparing in-class activities and using effective reinforcement. In addition, it has been determined that it provides personal and managerial contributions such as providing professional self-confidence and experience, learning the functioning of schools, getting to know the profession closely.

Conclusion

When the results of the research were evaluated in general, it was determined that the prospective teachers made negative evaluations of the practice teachers and faculty members, while the practice teachers made negative evaluations of the candidate teachers and lecturers. However, it has been determined that the results of the research also contain important findings for the training of novice teachers to be more qualified and the teaching staff and practice teachers to provide more qualified guidance for novice teachers. The successful execution of the teaching practice reveals that adequate communication and cooperation between the main stakeholders that form the backbone of the practice cannot be achieved. Based on the research findings, it is recommended to increase the duration of the teaching practice, to improve the professional knowledge of teacher candidates on teaching planning, instructional design, material design, classroom management, and to develop course contents for the development of duty awareness and cooperation between stakeholders.