



# Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi

Yıl: 2019, Cilt: 20, Sayı: 4, Sayfa No: 763-789

DOI: 10.21565/ozelegitimdergisi.512951

ARAŞTIRMA

Gönderim Tarihi: 15.01.19

Kabul Tarihi: 30.10.19

Erken Görünüm: 14.11.19

## Zihin Engelliler Öğretmeni Adaylarının Rehberlik Araştırma Merkezinde Gerçekleştirdikleri Uygulamaya İlişkin Deneyimleri

Canan Sola-Özgüç <sup>ID</sup> \*  
Sakarya Üniversitesi

Öz

Bu çalışmada, bir devlet üniversitesinin zihin engelliler öğretmenliği programı son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik uygulaması kapsamında Rehberlik Araştırma Merkezinde (RAM) gerçekleştirdikleri uygulamaya ilişkin deneyimlerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Olgubilimsel (fenomenolojik) desenle yürütülen araştırmanın katılımcıları Zihin Engelliler Öğretmenliği programında okuyan, son sınıf öğrencilerinden 13 öğretmen adaydır. Araştırmanın temel verisi yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiş ve öğretmen adaylarının günlük raporları ile RAM'dan elde ettikleri süreç ürünleri ise destek veri olarak kullanılmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Bulgular, öğretmen adaylarının RAM'a ilişkin görüşleri, RAM'da uygulama deneyimleri ve RAM'da öğretmen olmaya ilişkin görüşleri şeklinde üç ana başlık altında sunulmuştur. RAM'da gerçekleştirilen uygulamanın öğretmen adaylarının uygulama öncesindeki olumsuz tutumlarını olumlu yönde geliştirdiği görülmüştür. Öğretmen adayları, RAM'da yapılan uygulamanın olumlu ve olumsuz yönlerini irdelemiştir. Bazı öğretmen adaylarının RAM'da çalışmak istedikleri belirlenmiştir. Bu çalışmanın Kurumlarda Gözlem dersi kapsamında tekrarlanması ve farklı üniversitelerde uygulanması önerilmektedir.

*Anahtar sözcükler:* Rehberlik araştırma merkezi, öğretmenlik uygulaması, özel eğitim öğretmeni.

### Önerilen Atıf Şekli

Sola-Özgüç, C. (2019). Zihin engelliler öğretmeni adaylarının rehberlik araştırma merkezinde gerçekleştirdikleri uygulamaya ilişkin deneyimleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 20(4), 763-789. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.512951

\**Sorumlu Yazar:* Dr. Öğr. Üyesi, E-posta: csola@sakarya.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-4716-9028>

ÖZEL EĞİTİM DERGİSİ

Günümüzde nitelikli öğretmen yetiştirme ulusal ve uluslararası alanyazında önemli bir araştırma konusu haline gelmiştir. Öğretmen niteliğinin öğrencilerin başarısında diğer etmenlerden çok daha önemli olduğu vurgulanmaktadır (deBettencourt & Howard, 2015). Brownell, Ross, Colon ve McCallum (2005), öğretmenlerin eğitimi ile öğrenci başarısı arasında olumlu bir ilişki olduğunu ifade etmektedirler. Öğretmen niteliğinin yükselmesi özel eğitimin hedefi olan özel gereksinimli bireylerin bağımsızlaşmasına katkıda bulunmaktadır (Güleç-Aslan & Sola-Özgüç, 2017). Bu doğrultuda öğretmen niteliğinin artırılması noktasında öğretmen adaylarının lisans eğitimleri süresince iyi yetiştirilmiş olmaları önemli bir husustur. Brownell ve diğerleri (2005), özel eğitim öğretmeni yetiştirmede önemli faktörleri araştırmak için genel eğitim öğretmenleri ile karşılaştırmalı yaptıkları alanyazın taramasında belirli özelliklerin göreve yeni başlayan özel eğitim öğretmenlerinin nitelikleri üzerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir. Çalışmada bu nitelikler, uygulama deneyiminin bilgi ile birleştirilmesi, önemli derecede fakülte-öğrenci iş birliğine yer verilmesi, öğretim yöntemleri üzerine odaklanması ve öğrenci çeşitliliği üzerine bilgi sunulması olarak sıralanmıştır. Uygulama deneyiminin bilgi ile birleştirilmesi düşünüldüğünde özel eğitim öğretmenliği lisans programında ilk akla gelen öğretmenlik uygulaması dersidir. Öğretmenlik uygulaması dersinde, öğretmen adayları ilk üç yılda edindikleri kuramsal derslerdeki bilgileri gerçek ortamlara uygulama olanağını elde ederler. Bu uygulamanın öğretmen adayları ve danışmanları tarafından etkili bir şekilde yürütülmesi önemlidir, çünkü öğretmen adaylarının hem kuramsal hem de uygulamadaki başarıları ilerleyen yıllardaki mesleki başarılarını olumlu yönde etkilemekte, dolayısı ile özel gereksinimli öğrencilerin ilerlemeler kaydetmelerini sağlamaktadır (Ergenekon, Özen & Batu, 2008).

Öğretmenlik uygulaması konusunda yapılan araştırmaların bulguları ile bu bulguların uygulamaya yansıtılması arasında farklılıklar olduğu, bu farklılıkların giderilmesi için çaba harcansa da kuram ve uygulama arasında boşluklar olduğu ifade edilmektedir (Vuran, Ergenekon & Ünlü, 2014). Öğretmenlik uygulamasının etkili ve başarılı olmasını sağlayan çeşitli etmenlerin olduğu belirtilmektedir. Bu etmenler; lisans eğitimi programının niteliği, uygulama yapılan sınıfta görev yapan öğretmenin bilgi ve deneyimleri, uygulama okulunun özellikleri ve öğretmen adayının sahip olduğu bilgi ve deneyimler şeklinde sıralanmaktadır (Conderman, Morin & Stephens, 2005; Ergenekon vd., 2008). Uygulama okulu özelliklerine bakıldığında özel eğitim öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarının, eğitim uygulama okulu, mesleki eğitim okulu, özel eğitim anaokulu, özel eğitim ilkokulu ve ortaokulunda öğretmenlik uygulamalarını gerçekleştirdikleri görülmektedir. Bu kurumlarda öğretmen adayları farklı gereksinimleri olan öğrencilere yönelik öğretmenlik uygulaması yapmaktadırlar. İlk üç yılda edindikleri kuramsal derslerdeki bilgileri (ör., 2018 yılında yayınlanan yeni program itibari ile Uygulamalı Davranış Analizi, Özel Eğitimde Okuma Yazma Öğretimi, Özel Eğitimde Matematik Öğretimi, vb.) Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında uygulamaya geçirmektedirler. Öğretmenlik Uygulaması I ve II adıyla son sınıfın güz ve bahar döneminde gerçekleştirilen uygulama kapsamında, özel gereksinimli öğrencileri değerlendirme, bireyselleştirilmiş eğitim programını (BEP) inceleme, kavram/beceri öğretimi programı hazırlama, sosyal beceri programı hazırlama, davranış değiştirme programı hazırlama, bireyselleştirilmiş öğretim planı (BÖP) hazırlayarak özel gereksinimli öğrencilere öğretim sunma gibi etkinliklerden oluşmaktadır. Gerçekleştirilen bu görevler hem uygulama öğretim elemanı hem de uygulama öğretmenin (uygulama öğrencisine öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği öğretmenlik uygulamaları/ rehberlik uygulamaları kapsamında rehberlik eden öğretmen) ortak değerlendirmesi ile Milli Eğitim Bakanlığı Bilişim Sistemleri (MEBBİS) Uygulama Öğrencisi Değerlendirme Sistemine girişi yapılmaktadır (MEB, 2018a).

Yukarıda sıralanan kurumların yanında özel eğitim öğretmenleri Rehberlik Araştırma Merkezlerinde (RAM) görev yapmaktadırlar. Bu kurumda özel eğitim öğretmenin görevleri farklılık göstermekle birlikte özel eğitim değerlendirme kurulu içerisinde önemli görevleri bulunmaktadır. RAM, eğitim-öğretim kurumlarındaki rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerine ilişkin çalışmalar ile bölgesindeki özel eğitim gerektiren bireylerin tanınması, yerleştirilmesi ve eğitsel planlamalarının yapılarak takip edilmesi sürecini yürüten ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı olarak çalışan kurumlar olarak tanımlanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] Tebliğler Dergisi, 2008). RAM'larda yürütülen çalışmalar; Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri ve Özel Eğitim Hizmetleri olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2018) yer verilen

özel eğitim hizmetleri bölümünün görev ve sorumlulukları incelendiğinde bu görev ve sorumluluklar aşağıdaki gibi sıralanmaktadır;

- a) Bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanılmasını yaparak özel eğitim ihtiyacına karar vermek,
- b) Eğitsel değerlendirme ve tanılması yapılan bireyler için Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu Raporu düzenleyerek RAM müdürünün onayına sunmak,
- c) Eğitsel değerlendirme ve tanılmasına ilişkin bilgi ve belgelerin yer aldığı dosyayı incelemek,
- d) İtirazların değerlendirilmesi amacıyla yönlendirilen bireylerin yeniden eğitsel değerlendirme ve tanılmasını yapmak,
- e) Eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucunu dikkate alarak birey için en az sınırlandırılmış eğitim ortamı ve özel eğitim hizmetlerine ilişkin öneride bulunmak,
- f) Ailenin eğitsel değerlendirme ve tanılama sürecine katılımını ve bilgilendirilmesini sağlamak,
- g) Ailenin ihtiyaçları doğrultusunda rehberlik hizmetleri bölümü ile iş birliği içerisinde aile eğitim programları düzenlemek, diğer kurum ve kuruluşlarda düzenlenen aile eğitim programları hakkında aileyi bilgilendirmek,
- h) Eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucu Özel Öğretim Kurumları Kanunu kapsamında eğitim faaliyetlerini yürüten kurumlarda destek eğitim hizmeti alması uygun görülen öğrencilerin eğitim planlarını yapmak,
- i) Bakanlıkça tanılanan özel yetenekli öğrencileri BİLSEM'e yönlendirmek,
- j) BİLSEM'e öğrenci alımı ile ilgili Bakanlıkça yayımlanan kılavuzda belirtilen takvim dışında genel zihinsel yetenek alanında özel eğitim değerlendirme kurulunca, görsel sanatlar ve müzik yetenek alanlarında il tanılama komisyonunca tanılanması yapılan öğrencileri destek eğitim odalarına yönlendirmek.

Özel eğitim değerlendirme kurulunun, eğitsel süreci değerlendirme, yerleştirme ve BEP geliştirme ile izleme aşamalarında bireyin yaşamını etkileyecek önemli kararlar aldığı belirtilmektedir (Küçükler, Kargın & Akçamete, 2002). Bu önemli süreçte yer alan özel eğitim öğretmenlerinin sıralanan görevleri en iyi şekilde yerine getirmeleri gerekmektedir. Dolayısı ile özel eğitim öğretmen adaylarının RAM'da görev yapan bir özel eğitim öğretmenin görevleri ve uygulamaları konusunda bilgi sahibi olmaları gerekmektedir. Bu çalışmada yazar, Türkiye'deki Özel Eğitim bölümü Zihin Engelliler Öğretmenliği anabilim dallarındaki öğretmen adaylarının gönderildiği çeşitli okulların dışında özel eğitim öğretmenlerinin görev alanı olan RAM'da yapılan öğretmenlik uygulaması deneyimine yer vermeyi amaçlamıştır.

Alanyazın incelendiğinde özel eğitimin önemli bir parçası olan RAM'ların işleyişi konusunda yapılan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir (Karasu, 2014; Tiryakioğlu & Avcıoğlu, 2013). Küçükler ve diğerlerinin (2002), RAM'da çalışan elemanların yönetmeliğe ilişkin yeterlik algıları ve görüşlerini belirlediği çalışmalarında uygulanan hizmet içi eğitim programı ile katılımcıların yeterlik algılarında anlamlı artışın olduğu belirlenmiş ve RAM çalışanları için hizmet içi eğitim programlarının geliştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Özak, Vural ve Avcıoğlu (2008), RAM müdürlerinin gönderme, tanılama, yerleştirme, izleme ve değerlendirmeye ilişkin görüş ve önerilerini belirlemişlerdir. Araştırmacılar, özel eğitim öğretmenlerinin önemli rollerinin bulunduğunu, araştırmanın yapıldığı yıl itibari ile özel eğitim öğretmeni sayısının az olduğunu belirtmişler ve özel eğitim öğretmenlerinin daha farklı okullarda hizmet vermeyi tercih etmelerinden dolayı az sayıda özel eğitim öğretmenin RAM'da görev yaptığını ifade etmişlerdir. Bu durumun değerlendirmeye daha az zaman ayrılmasına neden olduğunu ve uygulamada sorunlar ortaya çıkardığını belirtmişlerdir. Avcıoğlu (2012), RAM müdürlerinin tanılama, yerleştirme-izleme, bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme ve kaynaştırma uygulamasında karşılaşılan sorunlara ilişkin algılarını belirlemek üzere gerçekleştirdiği çalışmada

yaş, cinsiyet ve çalışma süreleri gibi değişkenlere göre RAM müdürlerinin sorunları algılamada farklılıklar gösterdiğini saptamıştır. Öz'ün (2012) gerçekleştirmiş olduğu araştırmada ise, İzmir'deki dört rehberlik araştırma merkezinin 2005-2010 yılları arasındaki çalışmaları incelenmiştir. Bulgular, RAM'ın özel eğitim bölümünün her geçen yıl tanılama ve yerleştirme görevinin arttığını, Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri bölümünün görevleri yerine getirmede sınırlılıklar yaşadığını göstermiştir. Tiryakioğlu ve Avcıoğlu'nun (2013) çalışmasında, RAM'ın Özel Eğitim Hizmetleri bölümünün sorunları ve sorunlarla ilişkili değişkenlerin belirlenmesi hedeflenmiştir. Bu amaçla ülke genelinde yer alan 190 RAM müdürüne anket uygulanmıştır. Çalışmada RAM müdürlerinin cinsiyet, yaş, mezun oldukları bölüm, mesleki deneyimleri, kadro durumu, hizmet içi eğitim alma durumlarının sorunları algılamada farklılık yaratmadığını ortaya çıkmıştır. Karasu (2014) ise özel gereksinimli ailelerin RAM'daki deneyimlerini belirlemek için gerçekleştirdiği araştırmada ailelerin olumlu ve olumsuz deneyimlere sahip olduğunu ifade etmiş; ancak ailelerin daha çok olumsuz deneyimler yaşadıklarını belirterek RAM'lardaki bazı düzenlemelerin iyileştirilmesine yönelik öneriler sunmuştur. Maraklı (2016) tarafından yüksek lisans tez çalışması olarak gerçekleştirilen araştırmada da RAM'da çalışan özel eğitim öğretmenlerinin Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Destek Eğitim Modülü ile Yaygın Gelişimsel Bozukluk Destek Eğitim Programında yer alan modüle ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Yirmi öğretmen ile yapılan görüşmelerin sonucunda araştırmacı her iki modülün de yetersiz olduğunu saptamıştır. Öğretmenler Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerin Destek Eğitim Modülünde yetersizliğin düzeyinin hafif-orta ve ağır şeklinde sınıflandırılması, uygun olmayan davranışlar için ayrı bir modülün oluşturulması, sosyal beceriler için amaçların yer aldığı ayrı bir modülün olması önerilerinde bulunmuştur. Ayrıca sınıf düzeylerinin ve yaş gruplarının göz önünde bulundurulması ve modüllerde yer alan amaçların daha iyi ifade edilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Yukarıda değinilen araştırmalar incelendiğinde RAM'a yönelik yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bununla birlikte RAM'a ilişkin gerçekleştirilen bu çalışmalarda RAM'ların daha çok aileler ya da yöneticiler gözünden değerlendirildiği görülmektedir. RAM'da görev yapan özel eğitim öğretmenlerine ilişkin yalnızca bir çalışma olduğu belirlenmiştir. Özel eğitim öğretmen adaylarının, mesleğe atıldıklarında, muhtemel çalışma ortamlarından biri olan RAM'daki çalışma ortamını deneyimlemelerinin ve özel eğitim öğretmenin görev ve sorumluluklarına ilişkin uygulamalar yapmalarının özel eğitim için önemli bir role sahip olan RAM'daki özel eğitim hizmetlerinin kalitesini arttıracakı düşünülmektedir. Bu gerekçelerle bu araştırmada bir devlet üniversitesinin Zihin Engelliler Öğretmenliği Programında iki dönem boyunca verilen Öğretmenlik Uygulaması dersinin birinci döneminde RAM'da bir grup öğretmen adayının uygulamalarına ilişkin deneyimlerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Ayrıca araştırmacı elde edilen bulgulara göre öğretmenlik uygulamasının RAM'da sürdürülmesi ya da sonlandırılması konusunda karar verilmesini hedeflemiştir. Bu hedefler doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının RAM'da gerçekleştirdikleri öğretmenlik uygulaması sürecinde edindikleri deneyimler nelerdir?
2. Öğretmen adaylarının RAM'da özel eğitim öğretmeni olarak çalışmaya ilişkin görüşleri nelerdir?
3. RAM'da gerçekleştirilen öğretmenlik uygulamasına ilişkin öğretmen adaylarının görüş ve önerileri nelerdir?
4. RAM'ın öğretmen adaylarına katkıları nelerdir?
5. RAM'ın öğretmen adaylarına katkısı olması durumunda ilerleyen yıllar için nasıl bir uygulama ortamı sağlanabilir.

## Yöntem

### Araştırma Modeli

Bu araştırma, 2016-2017 Güz yarıyılında Öğretmenlik Uygulaması I dersi kapsamında RAM'da öğretmenlik uygulaması yapan öğretmen adaylarının deneyimlerinin aktarıldığı olgu bilim deseni ile gerçekleştirilmiş bir araştırmadır. Olgu bilim deseni, bir konu hakkında derinlemesine ve detaylı bilgiyi sunmayı, yaşantıları ve anlamları ortaya çıkarmayı hedeflemektedir (Yıldırım & Şimsek, 2005). Olgu bilim araştırmalarında temel veri toplama aracı görüşmelerdir. Bu çalışmada öğretmen adayları ile yarı-yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Yarı-yapılandırılmış görüşmeler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Öğretmen adaylarının günlük raporları ve RAM'dan elde ettikleri süreç ürünleri ise destek veriler olarak kullanılmıştır.

### Araştırmanın Katılımcıları

Araştırmanın katılımcıları 2016-2017 Güz yarıyılında yazarın danışmanlığında Öğretmenlik Uygulaması I dersini RAM'da gerçekleştiren 13 öğrencidir. Araştırmacının danışmanlığında ilde bulunan iki RAM'da öğretmenlik uygulaması yapan 20 öğrenci vardır. Yirmi öğrenci, altı uygulama öğretmeni gözetiminde; dörder kişilik iki grup ve üçer kişilik dört grup şeklinde uygulamayı gerçekleştirmişlerdir. Araştırmacı, öğretmen adaylarının RAM'daki deneyimlerini belirlemek üzere aşırı veya aykırı durum örnekleme yöntemi ile her grubun Öğretmenlik Uygulaması I dersinin en başarılı ve en başarısız grup üyesini seçmiştir. Sadece bir grup farklı RAM'da uygulama yaptığı için o gruptaki üç öğrenci de araştırmaya dahil edilmiştir. Böylece katılımcı sayısı 13 olmuştur. Araştırmacının bu örneklem yöntemini seçmesinin nedeni ise, seçkisiz, gönüllülük esasına dayalı bir örnekleme yöntemine göre daha detaylı ve daha zengin veri elde edilmesini hedeflemesidir. Araştırmacı, dönem boyunca öğrenci performanslarını, öğrencilerin günlük raporları ve uygulama öğretmenlerinden aldığı dönütler yolu ile tespit etmiş ve bu şekilde katılımcıları belirlemiştir.

Yaşları 21 ile 27 arasında değişen katılımcıların, yaş ortalaması 23'tür. Katılımcıların altısı kadın, yedisi erkektir. İki katılımcının eğitim aldıkları bu program, ikinci lisans programlarıdır. Bu iki katılımcının da birinci lisansı sınıf öğretmenliğidir, aynı zamanda rehabilitasyon merkezinde öğretmenlik yapmaktadırlar.

### Öğretmenlik Uygulaması Süreci

Öğretmen adayları, Öğretmenlik Uygulaması kapsamında haftada iki gün dört saat RAM'da uygulama yapmaktadırlar. Öğretmen adayları, sabah 08:30-12:30 arasında RAM'da yapılan uygulamalara uygulama öğretmenleri rehberliğinde dahil olmuşlardır. Bir RAM'da 17 uygulama öğrencisinin olmasının, uygulamanın verimliliğini azaltacağı düşüncesi ile uygulama öğretmeni ve uygulama öğretim elemanı tarafından beş öğrencinin öğleden sonra 13:30-17:30 şeklinde devam etmesine karar verilmiştir. Öğretmen adayları ile uygulama öğretim elemanı her pazartesi öğretmenlik uygulamasının kuramsal kısmını gerçekleştirmişlerdir. Bu toplantılarda uygulama öğretim elemanı öğretmen adaylarına görev ve sorumluluklarını belirtmiş, haftalık raporlarını kontrol etmiş, öğretmen adaylarının karşılaştıkları sorunları dinlemiş, öğretmen adaylarının çalışmalarına dönütler vermiş, ilerleyen haftada neler yapmaları gerektiğini açıklamıştır. Öğretmen adayları 13 hafta boyunca toplam 26 gün uygulama gerçekleştirmişlerdir. Uygulama okullarından farklı olarak öğretmen adaylarından günlük rapor tutmaları, değerlendirmesine girdikleri öğrencilerin informal değerlendirme araçlarını uygulama dosyalarına koymaları istenmiştir. Uygulama öğretim elemanı, öğretmen adaylarının raporlarında günlük dilin çok kullanıldığını, gereksiz detaylara yer verildiğini tespit etmiştir. Bu tespitten sonra her öğretmen adayının günlük raporunun sonuna "bugün ne öğrendim?" başlığı ile yeni edindiği ya da pekiştirdiği bilgileri maddeleyerek yazmaları istenmiştir. Ayrıca, uygulama öğretmenleri, öğretmen adaylarının değerlendirmeye girmelerine izin vermişlerdir. Bu nedenle öğretmenlik uygulaması programında öğrenci değerlendirmesi yapma ve kurula değerlendirdiği öğrenciyi savunma etkinliklerine de yer verilmiştir. Bunun yanında RAM'da bulunan özel eğitim öğretmenlerinin özel sınıfları ziyaret ederek öğretmenleri bilgilendirmeleri gibi bir görevleri olmasından dolayı öğretmen adaylarına "Bütünleştirme", "RAM'ın işleyişi", "Otizm", "Öğrenme Güçlüğü" ve

“Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) Hazırlama”, konularında sunum hazırlama ve sunumu gerçekleştirme görevleri verilmiştir. Öğretmen adayları zaman sınırlılıkları nedeni ile sunuları hazırlamışlar ancak sunumları gerçekleştirememişlerdir.

Öğretmen adaylarının değerlendirmesinde belirtilen görevler kontrol listesi haline getirilerek öğretmen adaylarının dosyaları değerlendirilmiştir. Her uygulama gününe ait günlüğün olmasına ve değerlendirmeye gelen bireylere ilişkin değerlendirme formlarının günlük ile paralel olmasına dikkat edilmiştir. Bir öğrenciye ait değerlendirmede bulunma, özel eğitim değerlendirme kurulunda bulunma ve öğrenciye ait fikirlerini beyan etme, yerleştirme kararının MEBBİS girişini sağlama görevlerine ilişkin belgelerin dosyaya eklenmesi istenmiş, bu konudaki performansları hakkında uygulama öğretmeni ile görüşülmüştür. MEB’in 2016-2017 güz yarıyılı itibari ile öğretmen adaylarının performanslarının MEBBİS’e giriş yapılarak arşivlenmesi uygulaması başlamıştır. Bu araştırma süreci güz yarıyılı sonunda sona ermiştir. Bu dönemde (Ocak 2017) MEBBİS ekranı uygulama öğretim elemanına açılmamış, yalnızca uygulama öğretmenlerine açılmıştır. Bu araştırma kapsamındaki öğretmen adaylarının performanslarına ilişkin değerlendirmeler uygulama öğretmenleri tarafından MEBBİS’e girilmiştir.

### Verilerin Toplanması

Araştırmanın temel verisi yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilmiş, süreç ürünleri (MEBBİS ekranına giriş, performans belirleme formları, öğretmen adaylarının günlük raporları) ise destek veri olarak kullanılmıştır.

**Yarı-yapılandırılmış görüşmeler.** Öğretmen adaylarının RAM’da gerçekleştirdikleri öğretmenlik uygulaması deneyimlerini belirlemek üzere yarı-yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Form, özel eğitim alanında ve nitel araştırma yöntemi konusunda çalışmaları olan, uzman iki öğretim üyesine sunulmuştur. Öğretim üyelerinin görüş ve önerileri doğrultusunda düzenlenmiştir. Görüşmeler, daha nesnel olması amacıyla, öğretmen adaylarının final notlarının verilmesinden sonra gerçekleştirilmiştir. En kısa görüşme yaklaşık olarak beş dakika, en uzun görüşme 30 dakika sürmüştür. Görüşmelerin ortalama süresi 16 dakikadır. Görüşmeler araştırmacının üniversitedeki bireysel odasında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ses kaydına alınmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşme soruları Tablo 1’te verilmiştir.

Tablo 1

#### *Yarı-yapılandırılmış Görüşme Soruları*

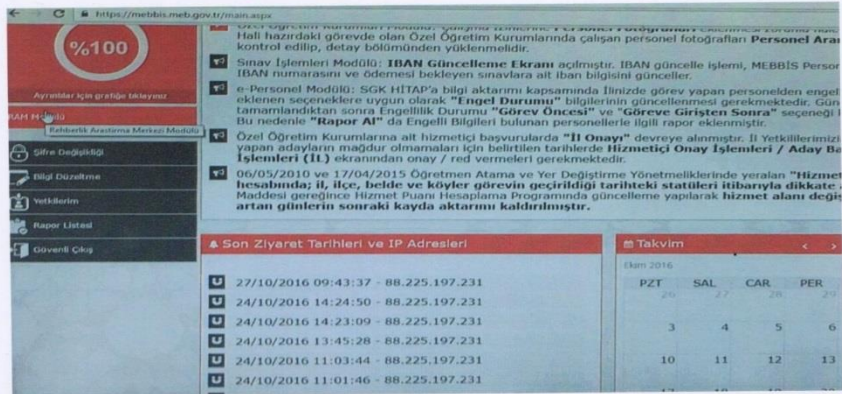
1. Birinci dönemki öğretmenlik uygulaması deneyimlerinizden bahseder misiniz?
  - a. Öğretmenlik uygulamasının size katkıları ne oldu?
  - b. Öğretmenlik uygulamasında edindiğiniz tecrübelerinizden söz eder misiniz?
2. Deneyimleriniz/gözlemleriniz vb. doğrultusunda RAM’ın işleyişi hakkında neler söylersiniz? Nasıl değerlendirirsiniz?
3. RAM’da öğretmenlik yapmaya ilişkin görüşleriniz nelerdir?
  - a. RAM’da öğretmenlik yapmak ister misiniz? Neden?
  - b. RAM’da öğretmenlik yapmayı arkadaşlarınıza önerir misiniz? Neden?
4. Sizce farklı kurumlarda (Özel Eğitim Anaokulu, Özel Eğitim Uygulama Merkezi, Özel Eğitim Ortaokulu, vb.) öğretmenlik uygulaması yapmakla bu kurumda öğretmenlik uygulaması yapmak arasında ne tür farklılıklar var?
  - a. Avantajları
  - b. Dezavantajları
5. RAM’da öğretmenlik uygulaması yapan öğretmen adayları için planlanan etkinlikleri nasıl değerlendiriyorsunuz?
6. RAM’da yapılan öğretmenlik uygulamasının daha işlevsel ve nitelikli olması için önerileriniz nelerdir?

**Süreç ürünleri.** Öğretmenlik uygulaması sürecinde öğrencilerin uygulamada yaptıkları işlemleri, edindikleri yeni bilgileri ve belgeleri raporlaştırmaları istenmiştir. Araştırmacı, günlükleri uygulama dersinin notlandırılması amacıyla okumuş daha sonra araştırmanın veri analizi sürecinde görüşmelerden elde ettiği

verileri desteklemek amacıyla tekrar okuyarak ilgili bölümlerde örneklere yer vermiştir. Tablo 2’de süreç ürünleri listelenerek örneklendirilmiştir.

Tablo 2

*Süreç Ürünleri*

Süreç ürünleri	Örneklere																																																																																																
Öğretmen adayları günlükleri/raporları	<p>13.10.2016</p> <p>GÜNLÜK</p> <p>Bugün bir tane ağır bedensel yetersizliği olan ve aynı zamanda orta derece zihinsel yetersizliği olan öğrenci eğitimsel değerlendirme için randevuya geldi. Öğrenci 2007 yılında sürekli tanı raporu almış son bir yıldır da sadece rehabilitasyondan fiziksel destek eğitim alıyor. Öğrenci ellerini kullanamadığı için okula gitmiyor. Zaten bedensel olarakla tamamıyla anneye bağımlı. Çok fazla kasılmaları var. Farklı bir ortama girdiği içinde stres yatı.</p> <p><b>RAM Değerlendirmelerinin Bilgisayara Giriş Aşamaları</b></p>  <p>Mebbis'e giriş yapıyoruz. Kullanıcı ve şifreyi girdikten sonra ekranda görüldüğü gibi <b>RAM MODÜLÜ</b> yazan yere tıklıyoruz.</p> <p><b>DESTEK EĞİTİM ÖNERİLMEME GEREKÇELERİ</b></p> <p><b>GEREKÇE 1</b> Bireyin gelişim alanlarındaki yeterlilikleri, önerilecek destek eğitimi programında kazanabileceği becerileri karşıladığından destek eğitimine ihtiyaç duymamaktadır. Devam edeceği program bireye katkı sağlamayacaksa ya da programda yer alan becerilerin büyük bir çoğunluğunu birey zaten yerine getirebiliyorsa bu madde seçilmelidir.</p> <p><b>GEREKÇE 2</b> Gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından ekranlarından beklenen düzeyden anlamlı farklılık göstermediğinden destek eğitimine ihtiyaç duymamaktadır. Sınır düzeyde zihinsel yetersizlik ile zihinsel de dahil olmak üzere diğer yetersizlik türlerinde normal görülen bireylere bu madde seçilmelidir.</p> <p><b>ZİHİNSEL YETERSİZLİĞİ OLAN BİREYLER İÇİN PERFORMANS BELİRLEME FORMU</b></p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>Adı SOYADI</th> <th>T.C. Kimlik No</th> <th>Doğum Tarihi</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td></td> <td>19.08-2005</td> </tr> <tr> <th colspan="2">BİLİŞSEL BECERİLERE HAZIRLIK</th> <th colspan="8">DEĞERLENDİRMELER</th> </tr> <tr> <td colspan="2">Algı Çalışmaları</td> <td>1.</td> <td>2.</td> <td>3.</td> <td>4.</td> <td>5.</td> <td>6.</td> <td>7.</td> <td>8.</td> </tr> <tr> <td colspan="2">1.Göz teması kurar.</td> <td>3</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td colspan="2">2.Görsel uyaran verildiğinde uyarının geldiği yöne bakar.</td> <td>3</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td colspan="2">3.İşitsel uyaran verildiğinde uyarının geldiği yöne bakar.</td> <td>3</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td colspan="2">Eşleme Çalışmaları</td> <td>1.</td> <td>2.</td> <td>3.</td> <td>4.</td> <td>5.</td> <td>6.</td> <td>7.</td> <td>8.</td> </tr> <tr> <td colspan="2">1.Nesneleri renklerine göre eşleştirir.</td> <td>3</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td colspan="2">2.Adı söylenen nesnenin resmini gösterir.</td> <td>3</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td colspan="2">3.Dinletilen sesi, uygun resimle eşleştirir.</td> <td>3</td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	Adı SOYADI	T.C. Kimlik No	Doğum Tarihi			19.08-2005	BİLİŞSEL BECERİLERE HAZIRLIK		DEĞERLENDİRMELER								Algı Çalışmaları		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	1.Göz teması kurar.		3								2.Görsel uyaran verildiğinde uyarının geldiği yöne bakar.		3								3.İşitsel uyaran verildiğinde uyarının geldiği yöne bakar.		3								Eşleme Çalışmaları		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	1.Nesneleri renklerine göre eşleştirir.		3								2.Adı söylenen nesnenin resmini gösterir.		3								3.Dinletilen sesi, uygun resimle eşleştirir.		3							
Adı SOYADI	T.C. Kimlik No	Doğum Tarihi																																																																																															
		19.08-2005																																																																																															
BİLİŞSEL BECERİLERE HAZIRLIK		DEĞERLENDİRMELER																																																																																															
Algı Çalışmaları		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.																																																																																								
1.Göz teması kurar.		3																																																																																															
2.Görsel uyaran verildiğinde uyarının geldiği yöne bakar.		3																																																																																															
3.İşitsel uyaran verildiğinde uyarının geldiği yöne bakar.		3																																																																																															
Eşleme Çalışmaları		1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.																																																																																								
1.Nesneleri renklerine göre eşleştirir.		3																																																																																															
2.Adı söylenen nesnenin resmini gösterir.		3																																																																																															
3.Dinletilen sesi, uygun resimle eşleştirir.		3																																																																																															
Yönetmelikler/Alınan resmi kararlar																																																																																																	
Yetersizlik türlerine ilişkin doldurulmuş performans belirleme formu																																																																																																	

### Verilerin Analizi

Verilerin analizi süreci, verilerin analize hazırlanması ve analizin gerçekleştirilmesi şeklinde iki bölümden oluşmuştur. Verilerin analize hazır hale getirilmesi için yarı-yapılandırılmış görüşmelerin ses kayıtlarının dökümleri yapılmıştır. Dökümleri yapıldıktan sonra üç görüşmenin dökümleri ve ses kayıtları bir yüksek lisans öğrencisi tarafından kontrol edilmiştir.

Görüşme dökümleri kontrol edildikten sonra NVivo 10 programına aktarılmıştır. Veriler araştırma amaçları doğrultusunda içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Yazar tüm dökümleri detaylı okuyarak kodlamıştır. İlk okuma sonrasında 26 kod oluşmuştur. Yazar ikinci kez verileri okuduğunda bazı bölümlerin başka kodlarla birleşebileceğini, bazı kodların aynı amaca hizmet ettiğini belirlemiştir. İkinci incelemeden sonra elde edilen kodlarla tema ve alt temalar oluşturulmuştur. Elde edilen temalar ve alt tema uygunluğu için uzman görüşü alınmıştır. Belirlenen kodların betimlenmesi sırasında araştırma sürecinde okunan öğretmen adayı günlüklerinden destek veri oluşturması amacıyla alıntılar yapılmıştır.

### Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada, nitel araştırmaların geçerliliği için dikkat edilmesi gereken bazı durumlar göz önünde bulundurulmuştur (Brantlinger, Jimenez, Klingner, Pugach & Richardson, 2005; Creswell, 2014; Gay, Mills & Airasian, 2006; Miles, Huberman & Saldana, 2014; Yıldırım & Şimşek, 2005). Bunun için; (a) yarı-yapılandırılmış görüşme sorularının hazırlanmasında, özel eğitim alanında ve nitel araştırma yöntemi konusunda çalışmaları olan iki öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır, (b) yarı-yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen birincil veriler süreç ürünleri ile desteklenmiştir.

Araştırmanın güvenirliliği için araştırmacı, alanyazında (Ekiz, 2009; Gay vd, 2006) belirtilen önlemler ve öneriler doğrultusunda çalışmıştır. Bu doğrultuda; (a) dökümleri yapılan ses kayıtlarının üçü rastgele seçilerek ses dosyaları ile birlikte bir yüksek lisans öğrencisine dinletilmiş ve kontrolü sağlanmıştır, (b) veri çeşitliliği yapılmıştır, (c) özel eğitim alanında doktora yapmakta olan ve nitel araştırmalar konusunda çalışmaları olan bir araştırma görevlisi uzman ile güvenirlilik çalışması yapılmıştır. Uzmanla Nvivo çıktısı ile oluşturulan tema ve alt temalar ile rastgele seçilen üç görüşme metni paylaşılmıştır. Uzmanın bu metinleri okuyarak belirtilen tema ve alt temaları metin içerisinde bulması istenmiştir. Ayrıca uzmanların, tema ve alt temalar dosyasına gönderilen görüşme kesitlerinin tema ve içerik uyumunu incelemesi istenmiştir. Bu incelemelerden sonra araştırmacı ve uzman bir araya gelerek karşılaştırmaları yapmışlardır. Aralarında fikir ayrılığı olmamıştır.

### Araştırma Etiği

Araştırmanın gerçekleştirilmesi sürecinde dikkat edilmesi gereken etik kurallar göz önünde bulundurulmuştur. Bu kapsamda; katılımcıların kendilerini baskı altında hissetmemesi için görüşmeler dönem sonu notu verildikten sonra gerçekleştirilmiştir buna ek olarak katılımcılardan ses kaydı için izin alınmıştır ve araştırmada katılımcı isimlerine kod isimle yer verilmiştir.

### Bulgular

Analizler sonucunda (a) öğretmen adayların RAM'a ilişkin görüşleri, (b) öğretmen adaylarının uygulama deneyimleri ve (c) RAM'da özel eğitim öğretmeni olarak çalışmaya ilişkin görüşleri olmak üzere üç ana tema belirlenmiştir. Öğretmen adayların RAM'a ilişkin görüşleri temasında; (a) Öğretmen adaylarının RAM'a ilişkin tutumları (b) Öğretmen adaylarının RAM'da çalışma ortamına ilişkin görüşleri şeklinde iki alt tema yer almaktadır. Öğretmen adaylarının RAM'daki uygulama deneyimleri temasında ise; (a) uygulama kapsamında yapılan etkinlikler, (b) RAM'da uygulama yapmanın olumlu ve olumsuz yönleri, (c) uygulama etkinliklerinin değerlendirilmesi ve öneriler, (d) uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına katkıları şeklinde dört alt tema bulunmaktadır. RAM'da özel eğitim öğretmeni olarak çalışmaya ilişkin görüşler temasında ise alt tema bulunmamaktadır. Öğretmen adaylarının verdikleri cevaplar doğrultusunda öncelikle belirtilen görüşler frekans şeklinde verilmiş, ardından alıntılar ile zenginleştirilmiştir. Bazı temalarda öğretmen



adayları birden fazla görüş bildirdiği için frekans toplamı katılımcı sayısından fazla olmuştur. Bulgular incelenirken bu durum göz önünde bulundurulmalıdır.

### Öğretmen Adaylarının RAM'a İlişkin Görüşleri

**Öğretmen adaylarının uygulama öncesi RAM'a ilişkin tutumları.** Öğretmen adaylarının RAM'a karşı olumsuz bir tutumla uygulamaya başladıkları belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının bazılarının çok farklı bir çalışma ortamı ile karşılaşacakları kaygısı ile tedirgin oldukları görülmüştür. Bazı öğretmen adaylarının ise RAM'da özel eğitim öğretmeninin çok fazla rolünün olmadığına dair ön yargı ile uygulamaya yaklaştığı belirlenmiştir. RAM'a ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerine Tablo 3'te yer verilmiştir.

Tablo 3

#### Öğretmen Adaylarının Uygulama Öncesi RAM'a İlişkin Tutumlarını Gösteren İfadeler

İfadeler	f
Ön yargılıydım	4
Tedirgindim	3
Hiçbir bilgim yoktu	2
Sıkıcı olacağını düşündüm	1

Öğretmen adaylarından biri (ÖA-2) düşüncesini şu şekilde ifade etmiştir: “*Hocam ilk olarak hani giderken zaten hepimiz tedirgindik. RAM, genelde işte eğitsel tanılama, değerlendirme falan... Biraz hastane gibi böyle, ciddi ortammış gibi falan... Tedirgindik açıkçası işte; toplantı olur böyle sert, imzalar atılır diye. Hiç öyle umduğumuz gibi değildi. Hocaların bize karşı etkileşimi ya da birbirlerine karşı etkileşimi açıkçası bizi de rahatlattı.*” Diğer öğretmen adayı (ÖA-5) ise bu konudaki görüşünü “*Öncelikle hocam, RAM'a gideceğim için İı şey, ne yapacağımı bilmiyodum. İlk önce RAM'a gitcez ve ilk gittiğimizde çok memur gibi insanlar, masalar falan olunca. Ben de dedim ki “heralde burda sıkıcı bir dönem geçirecez. İı, gittik. İlk gün değerlendirmeye girdik. Değerlendirmeyi ben zaten çok daha bilimsel bi şey hayal ediyodum. Böyle hatta beyaz odalar falan böyle... Çok profesyonel, bilimsel bir şey olacak zannediyordum...”*” sözleriyle ifade etmiştir.

Öğretmen adaylarının ilk gün deneyimlerinden sonra tedirginliklerinin ortadan kalktığı görülmüştür. Bununla birlikte, RAM'ın özel eğitim konusunda ne kadar önemli bir kurum olduğu konusunda çok fazla bilgiye sahip olmadıkları, bu uygulama ile RAM'ın özel eğitim alanındaki rolünü ve önemini anladıkları saptanmıştır. Bir öğretmen adayı (ÖA-10) bu konudaki görüşlerini “*Evet, en başta çok tedirgindim RAM'a çıktığım için. RAM'da özel eğitimci ne yapar? İşimiz ne orda gibi diye bile düşündük yani. Öğrenci göremicez, öğrenciyle çalışamıcaz.. Ama, yani kesinlikle RAM, özel eğitimci yeriymiş. Zaten altı tane özel eğitimci, üç tane rehberlikçi var ve biz, rehberlikçilerin sadece zeka testleri ve İı, kuruldaki görevlerini gördük. Diğer tüm işleyiş özel eğitimcilerin üzerinde. Ben, onu gördüm. Yani o koridor, vızır vızır özel eğitimci ve değerlendirmeye giden hocalarla dolu.*” şeklinde ifade etmiştir.

ÖA-12, ÖA-10'un görüşlerine paralel olarak “*Ya stajdan önce bu özel eğitim dalına biraz uzak görüyodum. Stajı orda yapınca çok içinde olduğunu gördüm. Yani çok önemli bir yer olduğunu gördüm hocam. Yani herkes ordan yönlendiriliyor. Okullar oraya gönderiyor. Çocuk, yerleştirileceği yere RAM'da karar veriliyor. Onları gördüm hocam.*” ifadesi ile düşüncesini belirtmiştir.

Bu bulguların yanında rehabilitasyon merkezinde çalışmış/çalışmakta olan iki öğretmen adayının farklı konularda RAM hakkında ön yargıları olduğu belirlenmiştir. RAM tarafından belirlenen modüllere daha önce olumsuz eleştirilerde bulunan iki öğretmen adayının RAM'da staj yaptıktan sonra bu durumun neden kaynaklandığını anladıkları ve başka bir bakış açısını görme fırsatı elde ettikleri saptanmıştır. ÖA-1 bu durumu şöyle açıklamıştır: “*Ben, yaklaşık üç yılı geçti, yaklaşık demeyim üç yılı geçti çalışıyorum. Gönderdiğim öğrenciler, dönem sonunda gönderdiğim öğrenciler bir yıl boyunca çalıştığım öğrenciyi gönderdiğim zaman bu öğrenciyi nasıl değerlendiriyor bana tekrar geri geliyor ve verilen modüller neye göre tekrar belirleniyo? RAM*

şöyle bir bakış açısı kazandırdı bana, “Ahmet, senin çalışıp gönderdiğin öğrenciler, tam dört dörtlük olarak değerlendirilmese bile verilen modüller onun düzeyine uygun.”

Rehabilitasyon merkezinde görev yapmış bir diğer ÖA-13, bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir: “Bu çocuklar rehabilitasyon merkezine geldikleri zaman çok eleştiri oluyo. Ya kimse kimseyi beğenmiyor sonuçta. Gelen modüllere bakıldığında işte, ya bu çocuğa bu uygun mu, işte seviyenin çok üstünde, şöyle böyle gibi yorumlar birçok hoca tarafından yapılıyor. Ama burdan üst taraftan gördüğüm zaman başka açılardan değerlendirildiğini fark ettiğimi söyleyebilirim. Gerçekten..”

**Öğretmen adaylarının RAM’in çalışma ortamına ilişkin görüşleri.** Öğretmen adayları, genel olarak RAM’ı sakın, belirli bir düzen içerisinde işleyen, dosya yükünün fazla olduğu bir kurum olarak betimlemişlerdir. Tablo 4’te RAM’in çalışma ortamına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerine yer verilmiştir.

Tablo 4

*Öğretmen Adaylarının RAM’in Çalışma Ortamına İlişkin Görüşleri*

İfadeler	f
Dosya yükü çok fazla	4
Standart işlemler	3
Sakin ortam	2
Düzenli	1
Stressiz	1
Rahat	1
Samimi	1
Deneyim gerektiriyor	1

Dosya yükünün çok olduğunu ifade eden öğretmen adaylarından ÖA-5, “*Dosya yükü çok. Hani sürekli kağıt, evrak; bilgisayara kağıt gir, evrak giriyorlar. Dosyalar çıkıyor, her hocanın masasında kesin bi on-on beş tane dosya oluyor yani bizim gittiğimizde. Bir sonraki haftaya yetiştirmek için.*” sözleri ile RAM’in çalışma ortamına ilişkin izlenimlerini belirtmiştir. ÖA-10, “*Öğrenci sesi yok, sakın, herkes odasında. Randevusu gelen dosyasını alıp randevuya gidiyor. Durduğu saat kadar. Öğleden önce bir randevu, öğleden sonra bir randevu. Öğleden önce hiç randevu gelmeyebiliyor. Bekleyebiliyoruz öğleden sonraya kadar. Sakın, herkes testini yapıyor, dosyasını hazırlıyor.*” ifadeleri ile RAM’daki çalışma koşullarına ilişkin gözlemlerini belirtmiştir.

**Öğretmen Adaylarının RAM’da Uygulama Deneyimleri**

RAM’da gerçekleştirilen öğretmenlik uygulaması etkinlikleri ana teması altında; (a) uygulama kapsamında yapılan etkinlikler, (b) RAM’da öğretmenlik uygulaması yapmanın olumlu ve olumsuz yönleri, (c) uygulama etkinliklerinin değerlendirilmesi ve öneriler, (d) uygulama öğretmenlerin öğretmen adaylarına katkıları şeklinde dört alt tema belirlenmiştir.

**Uygulama kapsamında yapılan etkinlikler.** Yöntem bölümünde yer alan öğretmenlik uygulaması sürecinde belirtildiği üzere RAM’da öğretmenlik uygulaması yapılması durumunda (a) günlük rapor yazımı, (b) bir uygulama gününde edinilen yeni bilgilerin “bugün ne öğrendim?” başlığı ile listelenmesi (c) uygulama gününde yapılan değerlendirme etkinliğinde kullanılan değerlendirme araçları, (d) değerlendirme sonuçlarının MEBBİS’e girilmesi, (e) değerlendirme etkinliklerine aktif katılımları, (f) değerlendirmesi alınan bir öğrencinin kurul toplantısına girmesi ve uygun şartlar var ise kurulda söz sahibi olması şeklinde görevler belirtilmiştir.

Yarı-yapılandırılmış görüşme ve öğrenci raporlarından elde edilen verilerde öğretmen adaylarının sıralanan bu görevleri yerine getirdikleri görülmüştür (süreç ürünleri-öğretmen aday günlükleri ve belgeler). Örneğin ÖA-10 öğretmenlik uygulamasında gerçekleştirdikleri görevlere ilişkin görüşlerini “*Görmem gereken her şeyi RAM’da gördüm. Görmediğimiz bir şey olmadı yani. Sisteme girmek önemli, sisteme girdik, sistemi gördük. Kurulları gördük. Değerlendirmeleri gördük. Çeşitli engel türlerini gördük. Üniversitede yani, üstünde*

*durup geçtiğimiz” cümleleriyle ifade etmiştir. Bununla birlikte “bugün ne öğrendim?” bölümünün işlevsel olduğunu belirten ÖA-6 bu konudaki düşüncelerini şu şekilde belirtmiştir: “Bugün ne öğrendim kısmı dediğim gibi çok iyi oldu. Onun için hani günlerim, hani değerlendirme gelmedi tamam o gün boştu. O gün de oturduk hocalarla. O günde farklı şeyler konuştuk. Onlarla da yaptık hani RAM’den ne öğrendin konuşmasını. Onlar da sordu bize tek tek. Böyle geçiyordu ama zaten benim için çok etkiliydi yani daha etkili”*

Belirtilen bu etkinliklere ek olarak öğretmen adaylarının, farklı bir uygulama öğretmeninden değerlendirme etkinliğini izlemek için uygulama öğretmenlerinin dışında diğer öğretmenler ile değerlendirmeye girdikleri belirlenmiştir. Bu etkinliğe ilişkin bir öğretmen adayı (ÖA-7) günlüğünde şu cümlelere yer vermiştir: *“Hocaların hepsinin değerlendirmesi farklı, yöntem, farklı, harcanan süre farklı.”* Bu durumun, öğretmen adaylarının farklı öğretmenleri deneyimleyerek değerlendirmede deneyim kazanmalarını sağladığı söylenebilir.

**RAM’da öğretmenlik uygulamasını yapmanın olumlu ve olumsuz yönleri.** RAM’da öğretmenlik uygulamasının yapılmasının öğretmen adaylarına birçok açıdan katkıda bulunduğu saptanmıştır. Olumlu yönlerle ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerine Tablo 5’te yer verilmiştir.

Tablo 5

*Öğretmen Adaylarının RAM’da Öğretmenlik Uygulamasının Gerçekleştirilmesine İlişkin Olumlu Yanlarına İlişkin Görüşleri*

İfadeler	f
Farklı engel türlerini deneyimleme	9
Özel eğitim ile ilgili kanun ve yönetmelikler konusunda bilgileri aktif kullanma	6
Birçok aile ile karşılaşarak aile ile iletişim konusunda deneyimler kazanma	4
Değerlendirme yapma konusunda deneyim kazanma	2
İş birliği içinde çalışmayı öğrenme	1

RAM’da öğretmenlik uygulamasını gerçekleştirmenin olumlu yönlerinden ilki, öğretmen adaylarının farklı engel türlerini deneyimlemesi (f = 9) olarak belirlenmiştir. Bu olumlu katkıya ilişkin ÖA-5, *“Bir sürü engel çeşidi gördüm. Nasıl değerlendirildiğini gördüm”* sözleriyle ifade etmiştir. ÖA-6 da *“...Bütün engel gruplarını bir arada görmemiz oldu. Çünkü dil ve konuşma bozukluğu olan, özgül öğrenme güçlüğü, İu otizm hepsini bir arada görebildik. Çünkü, okulda sadece hafif ya da orta ağır, o tarz zihinsel yetersizliğe sahip öğrencilerle çalışmalarımız oluyordu. Hepsinin incelenmesi, değerlendirilmesi, performansların nasıl alınacağı... O konularda baya verimli geçti bizim için”* ifadeleri ile RAM’da uygulama gerçekleştirmenin farklı engel türlerini gözlemleme olanağı verdiğini belirtmiştir. ÖA-9 günlüğünde, *“Hastane intörnlerinin değişik ameliyata girmek için birbirleriyle yarıştukları gibi biz de farklı bir engel türü geldiğinde onun değerlendirmesine girmek için hocaların peşinden koştuk”* ifadelerine yer vererek, farklı yetersizlik türlerinin değerlendirmelerini görme fırsatı elde ettiklerini ifade etmiştir (ÖA-9 günlüğü).

RAM’da öğretmenlik uygulamasını gerçekleştirmenin olumlu yönlerinden ikincisi, özel eğitim ile ilgili kanun ve yönetmelikler konusunda bilgileri aktif kullanma olarak belirlenmiştir. ÖA-7 *“RAM’da staj yapılmalı, çünkü çok şey gerçekten öğreniliyor. Hani yönetmelik kısmını baya iyi öğreniyoruz orda. Yani, özel eğitimle alakalı kabaca güzel öğreniliyor. Yani sadece değerlendirme değil. Ben yönetmelikten çok haberdar değilim. Ama şu anda birçok şey biliyorum yani. İşte, destek oda hangi şartlarda açılır, nasıl olur, ne olur...”* şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. ÖA-9, *“Bu işlerin yasal olarak nasıl döndüğü kafamda çok oturdu öncelikle. İu, o konuda iyi oldu.”* İfadesi ile uygulamanın yasa ve yönetmelikleri öğrenme ve uygulama konusunda sağladığı faydayı belirtmiştir. ÖA-10 bu konuya ilişkin günlüğünde *“RAM’da staj yapmasaydım öğrencimin RAM raporu önüme geldiğinde ne dendiğini tam olarak anlamayacaktım belki de. Tedbir kararının yanlış verildiğini düşündüğüm bir öğrencimin itirazını nasıl yapacağımı bilmeyecektim”* ifadelerine yer vererek kanun ve yönetmeliklerin uygulanması hususunda daha detaylı bilgi edindiğini ifade etmiştir.

RAM'da öğretmenlik uygulamasını gerçekleştirmenin olumlu yönlerinden üçüncüsü, farklı aileler tanıma ve aileler ile nasıl iletişime geçileceği konusunda deneyimler kazanma (f = 4) şeklinde belirtilmiştir. ÖA-8 “Ben aile eğitiminin ya da ailelerinin tutumlarının bu kadar önemli olduğunu idrak edemedim. Yani üç sene boyunca. RAM'da gerçekten ailenin çocuğun eğitiminde en önemli taş olduğunu öğrendim” sözleri ile çeşitli aileler tanıma fırsatı elde ettiğini belirtmiştir. ÖA-2 “Hani sadece o konuda değil, bir de aile konusunda da öyle. Birçok aile gördük, işte tanılandığında aile ne durumda, ya da çocuk, ailenin eğitimi hakkında neler düşünüyor falan... ailelerle görüşüyoruz. Ailelerin fikirlerini alırken aileden çok şey öğrendim. Mesela, aileyle etkileşimim nasıl olacak? Okula gittiğimde mesela aile böyle böyle düşünüyor; demek ki benim de aileyle şu şekilde konuşmam gerekiyor. Atandığımda yine o, yine benim okul performansına yansıdığını düşünüyorum açıkçası” şeklinde aileler konusunda elde ettikleri kazanımları ifade etmiştir. ÖA-5, RAM'da bir aile ile olan bir yaşantısını günlüğüne şu şekilde aktarmıştır: “Babayı içeri çağırdık ve benim RAM'da geçirdiğim en zor anlardan biriydi. Baba buraya neden geldiklerini bilmiyordu. Derya Hoca RAM nedir diye anlattı, ardından çocuğun yaşlılarının gerisinde olduğunu oldukça nazik bir dille söyledi ancak baba çocuğunun yetersiz olduğuna ihtimal vermedi. Derya Hoca “rapor verirsek kaynaştırma olur ve destek eğitim alır” dedi. Baba nasıl yani engelli gibi mi yapacağız! Diye sordu. Babanın gözleri doldu ve sesi titremeye başladı...” Öğretmen adaylarının hem günlüklerinde hem de görüşmede ifade ettikleri gibi RAM'da uygulama yaparak çok farklı yapıda aileleri tanımak ve iletişimi geçme konusunda fırsat elde ettikleri söylenebilir.

Öğretmen adayları, RAM'da öğretmenlik uygulamasını gerçekleştirmenin bir diğer olumlu yönü olarak değerlendirme yapma konusunda deneyim kazanmak şeklinde belirtmişlerdir. ÖA-12 “İyi bir deneyim oldu yani. Değişik yetersizlikleri gördük. Performans almayı daha etkili bir şekilde öğrendik.” ifadeleri ile, ÖA-5 “Hangi farklı engel türlerine hangi soruları sorarsan daha kısa veri alırsın? Daha kesin veriler alırsın?.. Ya da işte çocuk konuşamıyorsa bunu nasıl değerlendirirsin?... Bunları öğrendik” sözleri ile RAM'da uygulamanın katkılarını belirtmişlerdir.

ÖA-8 “Bedensel de gördük, çoklu yetersizliği olanı da gördük, çok küçük yaş da gördük, çok büyük yaş da. Yani yirmi sekiz yaş gördük en büyük; en küçükte, mesela iki yaş gördük ve bunun arasındaki tüm yaş gruplarından öğrenci gördük.” ifadesi ve ÖA-6 “çok farklı yaş grupları da gelebiliyor oraya. Üç yaşındaki bir öğrenci de geliyor, yani sınırlaması yok. On yedi yaşında da geliyor. Yani bizim yaşlarımız da gelebiliyor” sözleri ile uygulamanın olumlu katkılarını farklı yaş aralığındaki bireyleri değerlendirme deneyimi kazandırma durumunu da eklemişlerdir. ÖA-11 ise “Arkadaşım kaba değerlendirmeyi doldururken ben hani aileyi bilgilendirme formlarını falan dolduruyorum. Beraber o şekilde yapıyoruz. Hani böyle işbirliği içinde oluyor... “Öğrenci gelecek kayıtlarda varsa hep beraber yapıyoruz. Gülten Hoca bir şey yapıyor, biz bir şeyler yapıyoruz. Öyle bir işbirliği içinde devam ediyor. O yönden çok iyi oldu.” sözleriyle RAM'da uygulama yapmanın iş birliği ile çalışma katkısını da sunduğunu ifade etmiştir.

RAM'da öğretmenlik uygulamasının gerçekleştirilmesinin olumlu yanlarının yanında bazı olumsuz yönlerinin de olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara Tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6

*Öğretmen Adaylarının RAM'da Öğretmenlik Uygulamasının Gerçekleştirilmesine İlişkin Olumsuz Yanlarına İlişkin Görüşleri*

İfadeler	f
Öğretici konumunda olamama-öğrenciye katkıda bulunamama	8
Rutin bir çalışma ortamı olması-Sıkıcı olması	4
Özel gereksinimli öğrenci ile kısa süre iletişime geçme (Gelişimini izleyememe)	3
Olumsuz yanı yok	2

Öğretmen adayları RAM'da öğretmenlik uygulamasını gerçekleştirmenin olumsuz yanı olarak en fazla öğretmenlik mesleğini icra edememek olduğunu belirtmişlerdir. ÖA-1, “Bir öğretmen olarak görmüyorsunuz kendinizi. Tam olarak tadamıyorsunuz.” sözleriyle bu durumu ifade etmiştir. ÖA-6 ise, “Mesela UDA

yapamıyoruz biz öğrencilerle. Çünkü, sabit bireysel bir öğrencimiz yok bizim. Devamlılığını göremiyoruz. Sadece anlık bir değerlendirme söz konusu.” şeklinde düşüncelerini belirtmiştir. Dört öğretmen adayı uygulama sırasında karşılaştıkları öğrencileri kısa süreli gördüklerini bireylerin gelişimlerini izleyemediklerini belirtmiştir. Örneğin bu durumu, ÖA-5 “Çocuğa bir şeyler kattım duygusu ya da bir çocuğun bir şeyi başardığını görme duygusunu tadamıyosun.” sözleri ile ifade etmiştir. Bir başka olumsuz yanı olarak RAM’in rutin ve sıkıcı bir çalışma ortamı olması belirtilmiştir. ÖA-8 “Kendini tekrarlayan bir düzen var. Özel eğitim, bende biraz şey böyle, her gün farklı bir sürprizle karşılaşabileceği öğrencinin her gün seni farklı şekilde şaşırtabileceği bir şey... Orada rutin, sıkıcı. Öğrenci geliyor, değerlendiriliyor, dosyası hazırlanıyor ve gidiyor. Bu şekil olduğu için hani aşırı derece sessiz o yüzden bazen çok sıkıldık diyebilirim.” Şeklinde düşüncesini ifade etmiştir. İki öğretmen adayı ise RAM’da öğretmenlik uygulamasını gerçekleştirmenin olumsuz yanının olmadığını ifade etmiştir.

**Uygulama etkinliklerinin değerlendirilmesi ve öneriler.** Öğretmenlik uygulaması etkinliklerinin öğretmen adayları tarafından değerlendirilmesinin ve önerilerin alınmasının daha sonraki öğretmenlik uygulamalarının niteliği için önemli ve gerekli olduğu düşünülmüştür. Bu doğrultuda öğretmen adaylarına uygulamadaki etkinliklere ilişkin düşünceleri sorulmuş ve önerileri alınmıştır. Tablo 7’de öğretmen adaylarının uygulama etkinliklerine ilişkin değerlendirme ve öneri ifadelerine yer verilmiştir.

Tablo 7

*Uygulama Etkinliklerinin Değerlendirilmesi ve Öneriler*

İfadeler	f
RAM’da yapılabilecek birçok etkinliği yaptık.	4
Gözlem ve raporlaştırma öğrenmeye katkı sağladı.	9
Hazırlanan sunumlar sunulabilir.	3
Her hafta için değerlendirme yapılabilir.	2
Farklı öğretmenleri gözlemek için dönüşüm yapılabilir.	2
RAM’a gönderilen öğretmen adayı sayısı azaltılabilir.	1
Özel eğitim değerlendirme kurulunda bulunma görevi çıkartılabilir	1

Öğretmen adayları, gözlemlerin raporlandırılması etkinliğinin, bilgilerin kalıcı olması açısından önemli olduğunu ve bu etkinliğin devam etmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Örneğin, bir öğretmen adayı (ÖA-2), “Hocam gözlemlerin olması bence çok güzel bir şey. Ben gözlemlerimi yazdım. Açıkçası gözlemlerimi yazarken sadece olduğu gibi değil, hani saf, şunu dedi bunu dedi... Kendi içimden hani “yok ben böyle düşünmüştüm, meğer böyle oluyormuş” hani kendim sonuç olarak benim staj dosyam. Hani kişisel bir şeyler katmam gerekiyor. Ben o yüzden hani gözlemi çok olumlu buldum.” sözleriyle düşüncelerini ifade etmiştir.

Öğretmen adayları uygulama sürecinde geliştirilen “Bugün ne öğrendim?” bölümünün etkili olduğunu belirtmiştir. ÖA-5’in bu konuya ilişkin ifadeleri şöyledir: “Hani tabii, bizim BÖP falan yapma şansımız yoktu. O yüzden her günümüzü anlatmamız gerekiyordu, ne öğrendik? Hatta daha sonradan eklediğimiz, öğrendiklerimiz kısmı daha da somut bir hale getirdi hani. Belki günlük arasında kayboluyordu ya da olayın akışını bozuyor diye yazmadığımız şeyler oluyordu. Ama sayfanın sonuna yazdığımız o öğrendiklerimiz, hatta belgeleri toplamamız, size göstermemiz, bence kalıcı ve etkili oldu. Bence güzeldi, gereksiz veya fazla yaptık dediğim hiçbir şey yoktu”

Dönem sonunda sunumların öğretmenlik uygulaması ders saati süresini aşması nedeniyle öğretmen adayları Kamu Personeli Seçme Sınavı kursu vb. gibi gerekçeleri göstererek sunum yapmak istememişlerdir. Hazırladıkları sunumların belgelerini uygulama dosyasında yer vermişlerdir. Öğretmen adayları görüşmelerde sunumların yapılmasının çok yararlı olacağını ifade ederek ilerleyen yıllarda bu etkinliğin uygulamaya geçirilmesini önermişlerdir. Bu konuya ilişkin ÖA-6 “Sunumlar hazırladık hepimiz. Hatta, sunumlar aslında sunulsa çok daha faydalı olabilir.” şeklinde, ÖA-4 “Hocam ben aslında, şöyle olsaydı bence daha iyi olurdu. Mesela her bir arkadaşımız bir sınıfta veya şu an alt sınıflarda, 1., 2. Sınıflarda bir sunum yapsaydı.” Sözleriyle sunumun yapılmasının önemli olduğunu vurgulamışlardır.

İki öğretmen adayı her hafta bir konu başlığı belirlenerek ödevlendirme yapılmasının ve RAM’da bu durumun araştırılmasının katkı sağlayacağını ifade etmiştir. Örneğin ÖA-1 bu konuya ilişkin şöyle bir öneride bulunmuştur: “RAM’da soracağımız bir soru ve bunun cevabı.. Her hafta bir soru belirleyeceksiniz ve bunun cevabı. Merak ettiğiniz, duyduğunuz, öğrenmek istediğiniz, bilmediğiniz bir soru belirleyeceksiniz bunun cevabı, yazın dosyanıza ekleyeceksiniz. Her gün bir tane.. Düşünsenize haftada iki sefer gidiliyor, haftada iki soru, iki soruya cevap bulursak on dört tane soru eder.”

İki öğretmen adayı (ÖA-8 ve ÖA-11) uygulama sırasında farklı öğretmenler ile çalışmanın katkı sağladığını, bu dönüşümü informal gerçekleştirdiklerini ama bu durumun uygulama öğretim üyesi tarafından formal olarak yapılmasının daha sağlıklı olacağını ifade etmişlerdir. Bir öğretmen adayı (ÖA-11) ise uygulamaya giden öğretmen adayı sayısının fazla olduğunu, bu sayısının azaltılmasının daha verimli bir uygulama olmasında katkı sağlayacağını belirtmiştir. ÖA-3 ise Özel eğitim değerlendirme kurulunda bulunma görevinin kendisini fazla strese soktuğunu belirterek bu görevin sonraki uygulamalarda çıkarılmasını önermiştir.

**Uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına katkıları.** RAM’da öğretmenlik uygulamasının öğrencilere farklı engel guruplarını, çeşitli yaş guruplarını değerlendirme becerisini edinme, yasa ve yönetmelikleri daha detaylı öğrenme, yetersizliği olan bireylerin ailelerini tanıma ve onlarla iletişime geçme becerisi kazanma, işbirliği ile çalışma becerisi edinme gibi birçok kazanım sağladığı belirlenmiştir. Bu kazanımlarda uygulama öğretmenlerinin de katkılarının olduğu görülmüştür. Öğretmen adayları yapılan görüşmelerde ve raporlarında, uygulama öğretmenlerinin değerlendirme etkinlikleri dışında boş zamanları farklı konularda öğretmen adaylarını bilgilendirmek amacıyla toplantılar yaptıklarını, öğretmen adaylarının uygulama saatlerini verimli geçirmelerini sağladıkları belirlenmiştir.

ÖA-6 uygulama öğretmenlerin olumlu katkıları konusunda düşüncelerini şöyle ifade etmiştir: “Yer yer whatsapp gurupları kuruyoruz zaten. Hocamız mesela, bir akşam kekemelle ilgili bize videolar atıyor. Ertesi gün bu konuyla ilgili konuşacağımı söylüyor. Bu şekilde sohbetlerimiz oluyor.” ÖA-10 ise “Gülten Hoca test bitse bile biz oturup üzerine sürekli dönütler, sürekli böyle yapmalıyız, şöyle yapmalıyız, bu böyle, bu şöyle diye sürekli anlatıyordu.” ifadeleri ile uygulama öğretmenlerinin katkılarının önemli olduğunu belirtmiştir.

### RAM’da Özel Eğitim Öğretmeni Olarak Çalışmaya İlişkin Görüşler

Öğretmen adaylarına RAM’da öğretmen olarak atanma tercihlerine ilişkin soru yöneltildiğinde dört öğretmen adayı RAM’da çalışmak istediklerini, iki öğretmen adayı çalışmak istemediklerini, diğer öğretmen adayları ise öncelikle birebir öğrenciler ile çalışmak istediklerini, ilerleyen yıllarda RAM’da çalışmayı düşünebileceklerini ifade etmişlerdir. Tablo 8’de öğretmen adaylarının tercihleri özetlenmiştir.

Tablo 8

#### Öğretmen Adaylarının RAM’da Öğretmenlik Yapmaya İlişkin Görüşleri

İfadeler	f
Mesleğimin ilk yıllarında öğretmenlik yapıp, sonra RAM’da çalışmak isterim.	7
RAM’da çalışmak isterim.	4
RAM’da çalışmak istemem.	2

RAM’da ilerleyen yıllarda çalışmayı düşünen ÖA-10 düşüncesini şöyle belirtmiştir: “Hocam RAM’da ilk senelerde değil de, ilerleyen zamanlarda olabilir. Çünkü...ilk senelerde biraz hani burdan öğrenip de bi motivasyonla çıkıyoruz ya... Hani burda öğrendiğimizi direk orda öğrencilere uygulamanın zevki ayrı, orda gelen çocuğa bu tanılamak olayı sanki biraz daha memurluk gibi. O yüzden, ilk senelerde bir şeyle çalışmak daha güzel olur diye düşünüyorum, sınıfla.”

RAM’da çalışmak istediğini belirten ÖA-10 ise düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “RAM’da öğretmenlik yapmayı başta istemiyordum. Çünkü, öğrenci görmek isterim, öğrenci daha sıcak geliyordu. Ama şu an istiyorum RAM’da çalışmak. Çünkü onları değerlendirmek gerçekten önemli. Uygun yere yönlendirmek,

uygun kararları çıkarmak, özel eğitimci olarak bu kararları ben de vermek isterim. Ve yani ortam çok sıcak, çok düzenli olması. Ben düzeni seviyorum. Çok düzenli, her şeyin saati belli. Ne yapacağın belli, görevin belli. Yani çalışmak isterim.” RAM’da çalışmak isteyen bir diğer ÖA-3, “Ben RAM’a atanacağım hani, kesinlikle RAM’a tercih vereceğim. Çünkü, o işi sevdim. Hani, bir uzman şeyi oluyo orda. Bir doktor gibi şey oluyosun orda, imajı oluyo. Ne biliyim orda değerlendirme, yardımcı olma... Yani öğrenciyle bir de çalışamama gibi bi korkum var benim. Orda daha iyi çalışabilirim düşüncesi olduğu için orda çalışacam.” ifadeleri ile düşüncesini belirtmiştir.

RAM’da çalışmak istemeyen ÖA-5, RAM’da çalışmak istememesinin nedenini şöyle açıklamıştır: “Ya stajyer olarak evet, çok isterdim. İşte çok eğleniyoruz, çok samimi bir ortamları var. Her şey, çok şey öğreniyoruz. Ama meslek hayatımda sanırım yapmak istemezdim...Çünkü, öğretmenlik mesleğinin tatminini vermiyor bence. Kesinlikle İu, bir memur gibi hissediyosunuz. Öğrenci geliyor beş dakika görüyorsunuz. Bir şey katmamış oluyosunuz ona, sadece değerlendiriyosunuz. Mesleki tatmin yok sanırım orda. Biz hep yan okuldaki çocukları sevmeye, onlara bakmaya falan gidiyoduk. “RAM’da çalışmayı tercih etmeyen bir diğer öğretmen adayı ÖA-8 “ben RAM’da çalışmak istemem. Ben, öğrencilerle bire bir çalışmak hani öğrencilerle doyarsıya bıkana kadar çalışmak istediğim için ben RAM tercih etmezdim.” şeklinde ifade etmiştir.

### Tartışma ve Öneriler

Bu araştırmada bir devlet üniversitesinin Zihin Engelliler Öğretmenliği programında yer alan öğretmenlik uygulaması dersi kapsamında, öğretmen adaylarının RAM’daki öğretmenlik uygulamasına ilişkin deneyimleri belirlenmiştir. Elde edilen bulgularda öğretmen adaylarının RAM’daki uygulama deneyimlerinin yanında RAM’a olan bakış açıları ve bu kurumda öğretmen olarak görev yapmaya ilişkin düşünceleri de belirlenmiştir. Araştırmada elde edilen bulgulardan en dikkat çeken durum; öğretmen adaylarının dördüncü sınıfta olmalarına ve kısa bir süre sonra özel eğitim öğretmeni olarak görev yapacak olmalarına rağmen RAM’a ilişkin sınırlı bilgilerinin olması ve bir özel eğitim öğretmenin RAM’da görev yapmasına ilişkin olumsuz tutuma sahip olmalarıdır. Verilerin analizi sonucunda öğretmen adaylarının RAM’da çalışan özel eğitim öğretmenin görevleri konusunda bilgi sahibi olmadıkları belirlenmiştir. Özel eğitim öğretmenlerinin RAM’ın bir çalışma ortamı olduğunu bilmemeleri, RAM’da öğretmenlik uygulaması yapmalarına ilişkin ön yargılı davranmalarına neden olmuş olabilir. Uygulamaya başladıktan sonra öğretmen adaylarının olumsuz düşünceleri uygulamanın kendilerini çok geliştirdiği yönünde değişmiştir. Bu durumda Zihin Engelliler Öğretmenliği Programından Özel Eğitim Öğretmenliği Programına geçiş ile birlikte yeni programın ikinci sınıfında yer alan Kurumlarda Gözlem dersi kapsamında özel eğitim öğretmenlerinin çalışma ortamları konusunda detaylı bir tanıtıma yer verilmesi önerilebilir. Özel eğitim öğretmenlerinin çalışma ortamları öğrencilere tanıtılarak öğrencilerin kendi istek ve becerilerine uygun çalışma ortamlarında hizmet sunmaları mesleklerinde daha verimli olmalarına katkıda bulunabilir. Bununla birlikte; öğretmenlik uygulamasını RAM’da gerçekleştirmeden önce rehabilitasyon merkezinde öğretmenlik yapmış olan iki öğretmen adayı RAM’a olan olumsuz bakış açılarının bu uygulamadan sonra değiştiğini, RAM açısından bakıldığında da alınan kararların nasıl verildiği konusunda yeterince bilgi sahibi olduklarını belirtmişlerdir. Bu noktada özel eğitim hizmeti sağlayan kurumlar arasında daha fazla iş birliği ve iletişimin sağlanması gerektiği sonucu da ortaya çıkmaktadır. Bu açıdan bu uygulamanın, öğretmen adaylarının özel eğitime hizmet veren çeşitli kurumları irdeleyerek nesnel bir bakış açısı kazanmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca, sadece rehabilitasyon merkezi değil, diğer eğitim ortamlarında öğretmenlik yapan özel eğitim öğretmenlerinin sınıflarında bulunan öğrencilerin hangi aşamalardan (nasıl değerlendirildikleri ve yerleştirmenin nasıl yapıldığı) geçerek geldikleri konusunda bilgilerinin olmasının da önemli olduğu düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarının RAM’daki uygulama deneyimleri incelendiğinde, öğretmen adaylarının Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde (2018) belirtilen görevleri yerine getirdikleri görülmektedir. Öğretmen adaylarının bireylerin eğitsel değerlendirme ve tanınmasını yaparak özel eğitim ihtiyacına karar verme, eğitsel değerlendirme ve tanılama sonucunu dikkate alarak birey için en az sınırlandırılmış eğitim ortamı ve özel eğitim hizmetine ilişkin öneride bulunma görevlerini uygulama öğretmenlerinin rehberliğinde yerine getirdikleri görülmektedir. Bu bulgular, hem görüşmelerden hem de uygulama öğretim elemanına teslim ettikleri ödevlerden

elde edilmiştir. Ayrıca, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Müdürlüğü tarafından yayınlanan Rehberlik Araştırma Merkezi Kılavuzunda (2018) verilen staj için gelen öğrenciler başlığı altında yer alan görevler ile örtüşmektedir. Bir öğretmen adayı tanılmanın özel gereksinimli öğrencinin hayatında çok önemli bir aşama olduğunu ifade etmiş, bu nedenle RAM’da çalışmayı hedeflediğini belirtmiştir. Bu doğrultuda RAM’da uygulama gerçekleştirilmesinin öğretmen adaylarının RAM’a olan bakış açılarını olumlu yönde geliştirdiğini söylemek mümkündür.

Öğretmenlik uygulaması programı değerlendirildiğinde, öğretmen adayları “Bugün ne öğrendim?” başlığının etkili olduğunu, öğrendikleri farklı bilgileri özetlemek açısından faydalı ve kişiye farkındalık kazandırdığını ifade etmişlerdir. Bununla birlikte öğretmen adaylarına yeni bilgiler edinmeleri açısından motive edici olduğu da belirlenmiştir. Öğretmen adayları, günlük raporlama, değerlendirme yapma ve değerlendirme kuruluna katılma görevlerinin uygulama için uygun görevler olduğunu ve öğrenmelerine katkıda bulunduğunu belirtmişlerdir. Bir öğretmen adayı, değerlendirme kurulunda bulunarak öğrenciyi tanıma ve yerleştirme kararı gerekçelerini sıralama görevinin kendisini zorladığını bu görevin verilmemesinin daha uygun olacağını ifade etmiştir. Bu öneriyi getiren öğrencinin Yabancı Uyruklu Öğrenci Sınavı (YÖS) ile yerleştirilen bir öğrenci olması ve Türkçeyi kullanmada sınırlılık yaşamamasından dolayı bu öneriyi getirdiği düşünülmektedir. Katılımcıların hepsi, belirlenen konularda sunuların oluşturulmasının faydalı bir etkinlik olduğunu ve sunuların gerçekleştirilmesi durumunda daha etkili olacağını belirttikleri görülmüştür. Bu noktada, öğretim elemanı ile yapılan toplantılarda sunuların planlanarak dönemin başından itibaren danışmanlık saatlerinde sunum yapılması sonucunda bu sorunun aşılabileceği düşünülmektedir.

Öğretmen adayları öğretmenlik uygulamasını RAM’da gerçekleştirmenin olumlu ve olumsuz yanlarını irdelemişlerdir. RAM’da öğretmenlik uygulamasını gerçekleştirmenin olumlu yanları; çeşitli yetersizlik türlerini deneyimleme, birçok aile ile karşılaşarak aile ile iletişim konusunda deneyimler kazanma, farklı yaş gruplarından engelli bireyleri değerlendirme deneyimi elde etme, özel eğitim ile ilgili kanun ve yönetmelikler konusunda bilgileri aktif kullanma ve iş birliği içinde çalışmayı öğrenme şeklinde sıralanmıştır. Öğretmen adayları, özel eğitim okulu ve özel sınıfta öğretmenlik uygulaması yapan öğrencilerin bir dönem boyunca bir sınıfta bulunan belirli öğrencilerle ilişki sahibi olurken, RAM’da yapılan uygulamada çeşitli yaş düzeyi ve yetersizlik türünü görme şansı elde etmektedirler. Brownell ve diğerleri (2005), özel eğitim öğretmeni yetiştirmede önemli faktörleri inceledikleri çalışmada, öğrenci çeşitliliği üzerine bilgi sunumunun öğretmen niteliği üzerinde etkili olduğunu saptamışlardır. Bu açıdan araştırmanın bu bulgusunu, Brownell ve diğerlerinin (2005) bulguları desteklemektedir. RAM’da farklı yetersizlik ve yaş grubundan öğrenci ile değerlendirme deneyimi elde edilmesi, öğretmen adaylarının öğretmenliğe başladıklarında geniş bir profile ilişkin bilgileri ve iletişim becerilerini edinmiş olmalarını sağlayacaktır. Bu açıdan RAM’da öğretmenlik uygulamasının önemli bir avantajı olduğu söylenebilir. Ayrıca, çok sayıda aile ile etkileşime girerek ailelerin yaşadıkları süreçleri ve farklı aile yapılarını gözlemlemeleri özel gereksinimli bireylerin aileleri konusunda daha donanımlı olmalarına katkı sağlamaktadır. Bununla birlikte eğitsel değerlendirme ve yerleştirme kararlarının verilmesi sürecinde yasa ve yönetmeliklerin daha sık incelenmesi özel eğitim alanındaki yasa ve yönetmeliklere hakim olmalarını sağlayarak ilerleyen meslek yaşantılarında bu deneyimin önemli katkılar sağlayacağı söylenebilir.

Uygulamanın olumsuz yönleri olarak; bir öğrenci ile değerlendirme süresince kısa süreli etkileşimde bulunulması, öğrenciye öğretim yapamama ve çalışma ortamının sıkıcı olması şeklinde sıralanmıştır. Öğretmenlik uygulamasının önemli bir bileşeni olan öğretim sunma bu uygulama süresince öğretmen adayları tarafından gerçekleştirilememiştir. RAM’da öğretmenlik uygulaması yapmanın en önemli olumsuz yönünün bu olduğu söylenebilir. RAM’da uygulama yapmanın öğretmen adaylarının öğretmen olduklarında tercih edecekleri çalışma ortamını da belirlemelerine katkı sağladığı düşünülmektedir. Katılımcıların bir kısmı öğretim sunarak öğrenci ile uzun süre etkileşime girmenin kendileri için çok önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Bu nedenle bir özel eğitim okulunda ya da özel sınıfta öğretmenlik yapmak istediklerini belirtmişlerdir. Özel eğitim öğretmen adaylarının mezun olduktan sonra özel eğitim öğretmeni olarak etkili bir şekilde görevlerini yerine getirebilmeleri için karşılaştıkları durumlara ilişkin uygulamalar yapmaları ve belirtilen görevleri



deneyimlemeleri önemlidir. İki dönem boyunca verilen öğretmenlik uygulamasının iki farklı kurumda uygulanması öğretmen adaylarının farklı yetersizlik türü, yetersizlik türlerinin farklı düzeylerini, farklı bir kurumu deneyimlemeleri açısından önemlidir. Bu araştırma kapsamında yapılan uygulamada, birinci dönem öğretmenlik uygulamasını RAM’da gerçekleştiren öğretmen adayları, ikinci dönem yetersizliği olan öğrenciler ile uygulama yapmaları hedeflenerek, özel eğitim uygulama okulu ya da özel eğitim meslek okuluna yerleştirilmişlerdir.

Araştırmanın bir diğer bulgusu uygulama öğretmenlerinin öğretmen adaylarına bilgi ve tecrübe anlamında katkıda bulunmalarıdır. Uygulama öğretmenlerinin, eğitsel değerlendirme ve kurul toplantıları dışında kalan sürelerde öğrencilere kendi uzmanlık alanlarında (örneğin işitme engelliler öğretmenliği mezunu uygulama öğretmenin işitme engelliler konusunda bilgi sunması), daha önce belirledikleri ve araştırdıkları bir konu ya da yasa ve yönetmelikler alanında bilgiler sundukları, bu bilgileri “Bugün ne öğrendim?” başlığı altında öğretmen adaylarının raporlaştırmalarını sağladıkları belirlenmiştir. Öğretmen adayları bu uygulamanın kendilerine yeni bilgiler sağladığını ifade etmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusu, Conderman ve diğerleri (2005) ile Ergenekon ve diğerlerinin (2008) belirttiği öğretmenlik uygulamasının etkili ve başarılı olmasını sağlayan etmenlerden uygulama yapılan sınıfta görev yapan öğretmenin bilgi ve deneyimleri konusundaki ifadeleri ile paralellik göstermektedir. Uygulama öğretmenlerinin bilgi ve deneyimleri uygulama yapan öğretmen adaylarına katkı sağlamıştır. Uygulama öğretmenin yanında uygulama öğretim elemanının öğretmenlik uygulamasının niteliğini artırmada önemli bir etmen olduğu alanyazında belirtilmektedir (Ergenekon vd., 2008; Vuran vd., 2014). Bu çalışmada uygulama öğretim elemanı RAM’da gerçekleştirilen öğretmenlik uygulaması dersini yürütmüştür. Uygulama öğretim elemanının sekiz yıldır Eğitsel Değerlendirme (yeni program itibarı ile Özel Eğitimde Değerlendirme) dersini yürütmesi, ders kapsamında RAM ile işbirliği içerisinde bulunması ve 10 yıldır öğretmenlik uygulaması dersini yürütmesi, öğretmenlik uygulaması içeriğinin geliştirilmesine katkı sağlamıştır. Bu durum, Ergenekon ve diğerleri (2008) ile Vuran ve diğerlerinin (2014) uygulama öğretim elemanlarında bulunması gereken etmenlere ilişkin özellikleri doğrular niteliktedir.

Öğretmen adaylarının RAM’da öğretmenlik yapma ve yapmama tercihleri incelendiğinde öğretmen adaylarının yarısından fazlasının (yedi öğretmen adayı) öncelikle öğretim yapmak istediği, bu nedenle bir özel eğitim okulu da ya da özel sınıfı tercih etmeyi planladıkları görülmektedir. Bu bulgu Özak ve diğerlerinin (2008) öğretmenlerin daha çeşitli okullarda öğretmenlik yapmayı tercih etmelerinden dolayı, az sayıda özel eğitim öğretmenin RAM’da görev yaptığı ifadesi ile örtüşmektedir. Dört öğretmen adayı ise, bu uygulamadan sonra RAM’da çalışmanın kendi becerilerine daha uygun olduğunu, bununla birlikte eğitsel değerlendirmenin bireyin yaşamında çok önemli bir yere sahip olduğunu, bu nedenle bu görevi en iyi şekilde yapmak istediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, öğretim sunma konusunda kendisini yeterli görmeyen bir öğretmen adayı RAM’da görevin kendisi için daha uygun olduğunu belirtmiştir. Bu uygulama ile öğretmen adaylarının olası görev yerlerinden biri olan RAM’lar konusunda detaylı bilgi sahibi olmalarını sağlanmıştır. Böylece bu uygulamanın yaşadıkları deneyimleri göz önünde bulundurarak görev yerlerini sağlıklı bir şekilde tercih etmelerine ve meslek yaşamlarında daha verimli olmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sonuç olarak, öğretmenlik uygulamasının RAM’da gerçekleştirmenin öğretmen adaylarının yalnızca bilgi düzeylerinde değil, tutumları üzerinde de önemli katkılar sağladığını söylemek mümkündür. RAM, Zihin Engelliler Öğretmenliği Programında yer alan “Eğitsel Değerlendirme” dersi kapsamında detaylı bir şekilde aktarılıp, RAM’dan bir özel eğitim öğretmenin konuk olarak davet edilmesine rağmen ancak uygulama boyutuna geçildiğinde RAM’ın işlevi, özel eğitim öğretmenin görevleri konusundaki bilgilerin netleştiği görülmektedir. Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında yürütülen bu çalışmanın bulguları, RAM’da yapılan uygulama deneyiminin öğretmen adaylarına büyük katkılar sunduğunu göstermektedir. Ancak MEB’in 1998 ve 2018 yılında yayınladığı “Uygulama öğrencilerinin Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönergede, “Öğretmenlik uygulamaları: uygulama öğrencilerine; eğitim gördüğü öğretmenlik alanında, yönetim ve ders dışı etkinliklerle birlikte bizzat sınıf içinde öğretmenlik becerisi kazandırmayı amaçlayan ve belirli bir dersi ya da dersleri planlı bir şekilde

öğretmesini sağlayan, uygulama etkinliklerinin tartışılıp değerlendirildiği dersi/dersler” olarak tanımlanmıştır. Bu çalışma, Zihin Engelliler Öğretmenliği Programında gözlem dersi niteliğinde bir dersin bulunmaması nedeni ile öğretmen adaylarının RAM’a ilişkin deneyimlerinin incelenmesi amacıyla Öğretmenlik Uygulaması Dersi I kapsamında sağlanmıştır. Öğretmenlik Uygulaması II kapsamında çalışmadaki tüm öğretmen adaylarının sınıf içinde öğretim yapabilecekleri okullarda uygulama yapmaları sağlanmıştır.

2016-2017 güz yarıyılı itibari ile öğretmenlik uygulaması yapan öğretmen adaylarına ilişkin değerlendirme MEBBİS’te yapılarak bilgilerin arşivlenmesi, öğretmenlik atamasında gözönünde bulundurulması hedeflenmiştir. Çalışmanın planlama sürecinde ve uygulanma sürecinin bir kısmında bu sistem değişikliğinin henüz olmamasından dolayı çalışmaya devam edilmiştir. Bu çalışmanın amacı, özel eğitim öğretmenlerinin çalışma ortamlarından biri olan RAM’da öğretmenlik uygulaması dersinin deneyimlenmesi ve bu deneyimler sonucunda uygulama dersi çalışmalarının düzenlenerek devam ettirilmesi idi. Ancak öğretmenlik uygulaması dersinde öğretmen adaylarının bizzat öğretim yapmalarının hedeflenmesi ve bu doğrultuda MEBBİS’te değerlendirme ölçütlerinin olması nedeni ile öğretmenlik uygulaması dersinin RAM’da yürütülmesi olanaklı değildir. Araştırmadan çıkan sonuç, öğretmen adaylarının RAM’daki uygulama süreçlerinde birçok kazanım elde ettikleri ve bu deneyimlerin meslek yaşantıları için faydalı olduğudur. Buradan çıkan sonuç ile Özel Eğitim Öğretmenliği programında yer alan “Özel Eğitim Kurumlarında Gözlem” dersi kapsamında öğretmen adaylarının RAM’da deneyim kazanmaları sağlanabilir. Ancak kurumlarda gözlem dersinin ikinci sınıf dersi olması nedeniyle henüz bazı bilgi ve becerilerin kazanılmamış olması (örneğin beşinci dönemde BEP dersinin yer alması), özel eğitim öğretmen adaylarına bu çalışmadaki kadar katkı sağlayamayabilir düşüncesini akla getirmektedir. İleri araştırmalara yönelik olarak bu çalışmanın Kurumlarda Gözlem dersi kapsamında tekrarlanması ve katkılarının incelenmesi önerilebilir. Özel Eğitim Bölümü olan diğer üniversitelerde bu süreç tekrarlanarak sonuçlar irdelenebilir.

Kaynaklar

- Abadan-Unat, N. (Ed.). (1979). *Türk toplumunda kadın [Woman in Turkish society]*. Ankara: Türk Sosyal Bilimler Derneği
- Avcıoğlu, H. (2012). Rehberlik ve araştırma merkezi (RAM) müdürlerinin tanılama, yerleştirme-izleme, bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) geliştirme ve kaynaştırma uygulamasında karşılaşılan sorunlara ilişkin algıları [Guidance and Research Centers (GRC) managers' perceptions of problems encountered in the identification, placement-follow up, individualized education program (IEP) development and integration practice]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(3), 2009-2031.
- Brantlinger, E., Jimenez, R., Klingner, J., Pugach, M., & Richardson, V. (2005). Qualitative studies in special education. *Exceptional Children*, 71(2), 195-207. doi: 10.1177/001440290507100205
- Brownell, M. T., Ross, D. D., Colón, E. P., & McCallum, C. L. (2005). Critical features of special education teacher preparation: A comparison with general teacher education. *The Journal of Special Education*, 38(4), 242-252. doi: 10.1177/00224669050380040601
- Conderman, G., Morin, J., & Stephens, J. T. (2005). Special education student teaching practices. *Preventing School Failure*, 49(3), 5-10. doi: 10.3200/PSFL.49.3.5-10
- Creswell, J. W. (2014). *Educational research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative Research*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education, Inc.
- deBettencourt, L. U., & Howard, L. A. (2015). *The effective special education teacher: A practical guide for success*. Long Grove, Illinois: Waveland Press. Inc.
- Ekiz, D. (2009). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş: Nitel, nicel ve eleştirel kuram metodolojileri [Introduction to research methods in education: Qualitative, quantitative and critical theory methodologies]*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergenekon, Y., Özen, A., & Batu, E. S. (2008). Zihin engelliler öğretmenliği adaylarının öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüş ve önerilerinin değerlendirilmesi [An evaluation of the views of mental retardation practicum students on teaching practicum]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(3), 857-891.
- Gay, L. R., Mills, G. E., & Airasan, P. (2006). *Educational research. competencies for analysis and applications*. New Jersey, NJ: Pearson Education Ltd.
- Güleç-Aslan, Y., & Sola-Özgüç, C. (2017). Öğretmenliğin ilk yıllarında otizm spektrum bozukluk tanılı öğrencilerle çalışan özel eğitim öğretmenlerine uygulanan mentorluk programının ikinci yılına bakış [An overview of the second year of a mentoring program designed for special education teachers of children with autism in the early years of profession]. *Journal of Human Sciences*, 14(4), 3548-3570. doi:10.14687/jhs.v14i4.4930
- Karasu, N. (2014). Guidance and research centers of Turkey: From the perspective of parents. *European Journal of Special Needs Education*, 29(3), 358-369. doi: 10.1080/08856257.2014.909176
- Küçükler, S., Kargın, T., & Akçamete, G. (2002). Rehberlik ve araştırma merkezi elemanlarının özel eğitim hizmetleri yönetmeliğine ilişkin görüşlerinin ve yeterlilik algılarının geliştirilmesi [Improving the guidance and research centers personnels' opinions and perceptions of self efficacy about the act of special education]. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(1), 101-113.

- Maraklı, Ö. (2016). *Rehberlik ve araştırma merkezlerinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinin eğitsel değerlendirme ve yerleştirmeye bağlı olarak kullanılan modül programlarının uygulanması hakkındaki görüşlerinin incelenmesi [Examining the views of special education teachers in guidance and research centers about program modules used for educational assessment and placement]* (Yüksek lisans tezi) Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezinden edinilmiştir. (Tez Numarası: 450106)
- Milli Eğitim Bakanlığı [Ministry of National Education] (1998). *Uygulama öğrencilerinin milli eğitim bakanlığına bağlı kurumlarda yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge [Instruction for teaching practices in institutions under Ministry of National Education]*. Retrieved from <https://oygm.meb.gov.tr/www/uygulama-ogrencilerinin-mill-egitim-bakanligina-bagli-egitim-ogretim-kurumlarinda-yapacaklari-ogretmenlik-uygulamasina-iliskin-yonerge/icerik/668>.
- Milli Eğitim Bakanlığı [Ministry of National Education] (2008). *Rehberlik ve araştırma merkezi açma yönergesi [Instruction for opening guidance and research centers]*. Retrieved from [https://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2015\\_10/08101631\\_rehberlikveartrmamerkeziamaynergesi.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_10/08101631_rehberlikveartrmamerkeziamaynergesi.pdf).
- Milli Eğitim Bakanlığı [Ministry of National Education] (2018a). *Uygulama öğrencilerinin milli eğitim bakanlığına bağlı kurumlarda yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge [Instruction for teaching practices in institutions under Ministry of National Education]*. Retrieved from [https://oygm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2018\\_06/25172143\\_YYnerge.pdf](https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_06/25172143_YYnerge.pdf).
- Milli Eğitim Bakanlığı [Ministry of National Education] (2018b). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği [Special education services regulation]*. T.C. Resmi Gazete, (30471), 7 Temmuz 2018.
- Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü [General Directorate of Special Education and Guidance Services] (2018c). *Rehberlik ve araştırma merkezi kılavuzu [Research and guidance center guide]*. Retrieved from [https://orgm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2018\\_01/17234231\\_ram\\_kilavuzu\\_2018.pdf](https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_01/17234231_ram_kilavuzu_2018.pdf).
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook*. Thousand Oaks, CA: SAGE.
- Öz, S. (2012). İzmir il merkezine bağlı Rehberlik ve Araştırma Merkezlerinin 2005-2010 yılları çalışmalarının Değerlendirilmesi [The evaluation of the works of guidance and research centers between the years 2005 and 2010 in İzmir]. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(1), 172-186.
- Özak, H., Vural, M., & Avcıoğlu, H. (2008). Rehberlik araştırma merkezi müdürlerinin gönderme tanılama yerleştirme izleme ve değerlendirmeye ilişkin görüş ve önerileri [Opinions and suggestions of guidance research center managers regarding referral, diagnosis, placement, monitoring and assessment]. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 189-206.
- Tiryakioğlu, Ö., & Avcıoğlu, H. (2013). Rehberlik ve Araştırma merkezi müdürlerinin özel eğitim bölümünün Sorunlarını algılamaları [A study on the perceptions of guidance and research centers' principals about special education departments' problems]. *Turkish International Journal of Special Education and Guidance & Counselling (TIJSEG)*, 2(1), 1300-7432.
- Vuran, S., Ergenekon, Y., & Ünlü, E. (2014). Özel eğitim alanında uygulama öğretim elemanı yetiştirme süreci [Training process cycles for special education teachers and university supervisors: A turkish context]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(1), 269-295. doi:10.12738/estp.2014.1.1563
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri [Research methods in social science]*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.



# Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education

Year: 2019, Volume: 20, No: 4, Page No: 763-789

DOI: 10.21565/ozelegitimdergisi.512951

RESEARCH

Received Date: 15.01.19

Accepted Date: 30.10.19

OnlineFirst: 14.11.19

## Pre-Service Special Education Teachers' Experiences in the Practice They Perform in a Guidance and Research Center

Canan Sola-Özgüç \*  
Sakarya University

### Abstract

The aim of this research is to investigate the experiences of pre-service teachers who are students at Teaching Individuals with Intellectual Disabilities Program of a state university in Turkey about the teaching practice they perform in a guidance and research center (GRC). The study employs the phenomenological design, and its study group consists of 13 pre-service teachers who are final-year students in Education of Mentally Disabled Program. The primary data of the study were obtained through semi-structured interviews, whereas the pre-service teachers' daily reports and the artifacts they obtained from the GRCs were used as supporting data. The data obtained from the semi-structured interviews were analyzed through content analysis. The presentation of the findings in this paper is as follows: the pre-service teachers' views about the GRC, their practical experiences, and their views about working in a GRC. It was observed that negative views turned into positive ones after they started the practice. Pre-service teachers have examined the positive and negative aspects of the practice in GRC. It is determined that some pre-service teachers want to work in GRC. It is recommended that this study could be replicated within the scope of observation courses in institutions and applied in different universities.

*Keywords:* Guidance and research center, teaching practice, special education teacher.

### *Recommended Citation*

Sola-Özgüç, C. (2019). Pre-service special education teachers' experiences in the practice they perform in a guidance and research center. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 20(4), 763-789. doi: 10.21565/ozelegitimdergisi.512951

\**Corresponding Author:* Assist. Prof., E-mail: csola@sakarya.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-4716-9028>

Today, raising quality teachers has become an important research subject in the national (Turkish) and international literature. It is emphasized that teacher's quality is much more influential on student success compared to other factors (deBettencourt & Howard, 2015). Brownell, Ross, Colón, and McCallum (2005) report that there is a positive relationship between teacher training and student success. The rise in teacher quality contributes to the independence of individuals with special needs, which is the goal of special education (Güleç-Aslan & Sola-Özgüç, 2017). Accordingly, it is important that pre-service teachers are trained well during their undergraduate education for teacher quality to be raised. According to Brownell et al. (2005), who conducted a literature review involving a comparison of special education teachers and general education teachers in order to explore the factors influential on raising special education teachers, certain characteristics are influential on teacher quality among incoming special education teachers. These include combining practical experience with knowledge, paying significant attention to faculty-student cooperation, focusing on teaching methods, and presentation of information on student diversity. When combining practical experience with knowledge is concerned, what comes to mind first in an undergraduate special education teaching curriculum is the Teaching Practice course. In this course, pre-service teachers have an opportunity to apply the knowledge they have acquired in the theoretical courses in the first three years to real environments. The effective implementation of this practice by pre-service teachers and their supervisors is important because pre-service teachers' both theoretical and practical successes positively influence their professional lives in the forthcoming years, which, in turn, allows students with special needs to progress (Ergenekon, Özen, & Batu, 2008).

It is stated that there are differences between the findings of research on teaching practice and their reflections on practice, and there are still gaps between theory and practice even if efforts are put in to fill in them (Vuran, Ergenekon, & Ünlü, 2014). It is reported that there are various factors influential on the effectiveness and success of teaching practice. These factors are listed as undergraduate curriculum, the knowledge and experience of the teacher teaching in the classroom where teaching practice is performed, features of the practice school, and the pre-service teacher's knowledge and experience (Conderman, Morin, & Stephens, 2005; Ergenekon et al., 2008). Practice schools, where pre-service teachers studying in special education departments engage in teaching practices, include education and practice schools, vocational training schools, special education kindergartens, special education elementary schools, and special education middle schools. Pre-service teachers perform teaching practices in these schools with students having different needs. In addition to these schools, special education teachers also work in guidance and research centers (GRCs). Though the responsibilities of special education teachers working in these organizations differ, they have important duties in special education evaluation boards.

It is reported that special education assessment boards make important decisions that will influence an individual's life at the stages of assessing the educational process, placement, and developing and following-up individualized education programs (IEP) (Küçüker, Kargin, & Akçamete, 2002). Considering that special education teachers are a part of this important process, it is clear that they should fulfill their responsibilities as a special education assessment board member in the best way. Hence, special education teachers should be knowledgeable about the duties and practices of a special education teacher working in a GRC. In this regard, the purpose of this study is to explore teaching practice experiences in GRCs, where pre-service teachers studying in Education of Mentally Disabled Program of Special Education departments in Turkey perform teaching practices, besides various schools where they do so.

The literature contains a limited number of studies on GRCs, which are an important part of special education (Karasu, 2014; Tiryakioğlu & Avcıoğlu, 2013). Such limited research evaluates GRC from families' and managers' perspectives (Avcıoğlu, 2012; Karasu, 2014; Öz, 2012; Özak, Vural, & Avcıoğlu, 2008; Tiryakioğlu & Avcıoğlu, 2013). There is only one study focusing on special education teachers working in GRCs (Maraklı, 2016). It is considered that pre-service special education teachers' experiencing working environments in GRCs, which are one of the possible working environments for them when they graduate, and engaging in practices concerning special education teachers' duties and responsibilities will enhance the service

quality of GRCs, which have an important role in special education. For these reasons, the purpose of this study is to determine the experiences of a group of pre-service teachers in GRCs in the first semester of the two-semester Teaching Practices course in the department of Education of Mentally Disabled Program of a state university in Turkey. Based on the obtained findings, the study also aimed to decide upon whether teaching practice should be sustained in GRCs or not.

## **Method**

### **Research Model**

This is a qualitative study addressing the experiences of pre-service teachers engaging in teaching practice in GRCs within the scope of the Teaching Practice I course in the fall semester of the 2016-2017 academic year. To this end, semi-structured interviews were carried out with the pre-service teachers. These interviews were subjected to content analysis. The pre-service teachers' daily reports and the artifacts they obtained from GRCs were used as supporting data.

### **Research Participants**

The research participants are 13 students fulfilling the requirements of the Teaching Practice I course in a GRC under the supervision of the author in the fall semester of the 2016-2017 academic year. There were 20 students engaging in teaching practice in two GRCs in their province under the supervision of the author. To determine the pre-service teachers' experiences in GRCs, the author chose the most successful and the least successful group members of each group through extreme or deviant case sampling. The study employed the said sampling method because it aimed to obtain more detailed and richer data compared to what would be provided by a random sampling method based on voluntariness. During the semester, the author determined student performance based on the students' reports and the feedbacks they received from the supervising classroom teachers. The participants were chosen in this way. The participants' ages varied from 21 to 27. Their age average was 23.

### **Teaching Practice Process**

The pre-service teachers engaged in teaching practice in GRCs within the scope of the Teaching Practice course for four hours two days a week. They were included in practices in GRCs between 08:30 a.m. and 12:30 p.m. under the guidance of the supervising classroom teachers. The pre-service teachers and the university supervisor handled the theoretical part of teaching practice every Monday. In these meetings, the supervisor informed the pre-service teachers about their duties and responsibilities, checked their weekly reports, listened to the problems they encountered, gave feedbacks for their works, and explained them what they should do in the forthcoming week. The pre-service teachers engaged in teaching practice for a total of 26 days in 13 weeks. Differently from the practice schools, the pre-service teachers were asked to keep daily reports and put the informal assessment tools for the students in whose assessment they participated in their files. In the following weeks of the practice, the university supervisor requested each pre-service teacher to list what knowledge they acquired or strengthened under the title of "what did I learn today?" at the end of the daily report. As the supervising classroom teachers allowed the pre-service teachers to participate in assessment and ensured their presence in board meetings, activities such as assessing students and defending the assessed students in the board were included in the practice program. Also, as GRC special education teachers were responsible for visiting special classrooms and informing teachers, tasks such as preparing and delivering presentations on the subjects of "Integration", "Functioning of GRC", "Autism", "Preparing an Individualized Education Program (IEP)", and "Learning Disability" were assigned to the pre-service teachers.

The tasks mentioned in the evaluation of the pre-service teachers were converted into a checklist and the files of the pre-service teachers were evaluated. In addition, information about pre-service teachers' performances were received from the teacher in GRC.

### **Data Collection**

The primary basic data of the study were obtained from semi-structured interviews. The pre-service teachers' daily reports and the artifacts they obtained from GRCs were used as supporting data.

**Semi-structured interviews.** A semi-structured interview form was developed for determining the pre-service teachers' teaching practice experiences in GRCs. For higher objectivity, the interviews were conducted after the pre-service teachers' final grades were given. The shortest interview took approximately five minutes, whereas the longest interview lasted 30 minutes. The average interview duration was 16 minutes 32 seconds. The interviews were audio-recorded.

### **Data Analysis**

Data analysis process consisted of two stages: preparing the data for analysis and conducting the data analysis. In the first stage, the audio-records of the semi-structured interviews were transcribed. Then the transcriptions and audio-records of three interviews were checked by a master's student.

After the interview transcriptions were checked, they were transferred to NVivo 10. In accordance with the research purposes, the data were analyzed through content analysis. Themes and sub-themes were formed with the codes obtained after the second examination. Expert opinion was received to see the convenience of the obtained themes and sub-themes.

### **Validity and Reliability**

The points to consider for a valid qualitative study were taken into consideration in the study (Brantlinger, Jimenez, Klingner, Pugach, & Richardson, 2005; Creswell, 2014; Gay, Mills, & Airasian, 2006; Miles, Huberman, & Saldana, 2014; Yıldırım & Şimşek, 2005). In this regard, (a) expert opinion was received from two faculty members having research on special education and qualitative research method when preparing the semi-structured interview questions, and (b) the primary data obtained from the semi-structured interviews were supported by artifacts.

The author considered the measures and recommendations in the literature (Ekiz, 2009; Gay et al., 2006) for the reliability of the study. In this regard, (a) three of the transcribed audio-records were randomly selected for them to be listened and checked by a master's student. (b) The author worked with an expert research assistant doing doctorate in the field of special education and having studies on qualitative research for the consistency of the themes with the sub-themes. The themes and sub-themes formed based on NVivo outputs were shared with the expert. The categories were finalized in accordance with the expert's feedbacks about them.

### **Findings and Interpretation**

At the end of the analyses, three main themes were determined: (a) pre-service teachers' views about GRCs, (b) pre-service teachers' practice experiences, and (c) pre-service teachers views about being a teacher in a GRC.

*The theme pre-service teachers' views about GRCs* involved two sub-themes: attitudes towards GRCs and experiences about the functioning of GRCs. The most remarkable findings of the study were that the pre-service teachers had limited knowledge of GRCs, and that a special education teacher had a negative attitude towards working in a GRC. It was found out that the pre-service teachers were not knowledgeable about the duties of special education teachers working in GRCs. Their lack of knowledge about GRCs as one of the possible working environments for special education teachers caused them to have a prejudiced attitude towards engaging in teaching practice in a GRC. Their negative views turned into positive ones after they started the teaching practice. They began to realize that the practice improved them a lot. This being the case, with the transition from the education of mentally disabled Program curriculum to the special education teaching curriculum, it may be recommended to give coverage to a detailed introduction of special education teachers'



working environments within the scope of the Observation in Institutions course included in the second year of the new curriculum. Introducing the possible working environments of special education teachers to students and allowing them to provide service in working environments that are appropriate to their wishes and skills may contribute to their productiveness in their jobs.

In addition, two pre-service teachers who worked/work in a rehabilitation center were found to have some prejudices about GRCs in various matters. The pre-service teachers who delivered some negative criticisms regarding the modules determined by GRCs before realized what led to it following their internship in GRCs and had an opportunity to see another point of view. As to their views about the working environments in GRCs, they described GRC as a peaceful environment functioning in a specific order. Four pre-service teachers stated that special education teachers worked as a civil servant, rather than a teacher, in GRCs and they had a heavy file load.

*The theme pre-service teachers' views about their teaching experiences in GRCs* involved four sub-themes: (a) activities within the scope of the practice, (b) positive and negative sides of performing teaching practice in GRC, (c) evaluation of practice activities and recommendations, (d) supervising classroom teachers' contributions to pre-service teachers. The data obtained from the semi-structured interviews and student reports indicated that within the scope of the practice, the pre-service teachers fulfilled the following tasks: (a) writing daily reports, (b) listing new knowledge acquired on a practice day under the title of "What did I learn today?", (c) assessment tools used in the assessment activity performed on the practice day, (d) entering the assessment results in MEBBİS (Ministry of National Education Information Systems-[MNEIS]), (e) active participation in assessment activities, (f) attending the board meeting of an assessed student, and having a say in the board if conditions are appropriate. As to the pre-service teachers' practice experiences in GRCs, they were seen to work in parallel with the duties specified in the Special Education Services Regulation (Ministry of National Education, 2018b). Both the interviews and the assignments they submitted to their university supervisor showed that the pre-service teachers fulfilled, under the guidance of their supervising classroom teachers, the tasks of deciding on individuals' special education needs by conducting their educational assessment and diagnosis and suggesting proposals concerning the least limited educational environment and special education service for individuals by taking the educational assessment and diagnosis results into consideration. Moreover, the tasks assigned within the scope of the practice were seen to be consistent with the tasks of the students coming for internship listed in the Research and Guidance Center Guide (published by the Directorate of Special Education and Guidance Services (2018c).

It was found out that engaging in teaching practice in GRCs contributed to the pre-service teachers in many terms. These positive contributions may be listed as experiencing different kinds of deficiency, gaining experience in communication with families by meeting a lot of families, actively using information about laws and regulations concerning special education, gaining experience in making an assessment, gaining experience in evaluating disabled individuals from different age groups, and learning to study in cooperation. Brownell et al. (2005), exploring important factors influential on raising special education teachers, detected that presentation of information on student diversity is influential on teacher quality. Thus, the present study's finding about gaining experience in assessing individuals from different age groups is consistent with the findings of Brownell et al. (2005). Pre-service teachers' gaining experience in assessing students having different deficiencies and from different age groups in GRCs will enable them to have knowledge about a wide profile and a developed skill to communicate with them when they start teaching. From this perspective, it can be said that teaching practice in GRCs provides an important advantage. In addition, pre-service teachers' interacting with a lot of families and observing the processes experienced by families and different family structures contribute to their being better-equipped about the families of individuals with special needs. Also, more frequent review of laws and regulations in the process of making educational assessments and placement decisions will enable them to have a good command of the laws and regulations in the field of special education. It can be said that this experience will make significant contributions to them in their future professional lives.

The practice was also seen to have some negative sides. They were listed as short interaction with a student in the assessment process, not teaching the student, and a monotonous working environment. Teaching, which is an important component of teaching practice, could not be performed by the pre-service teachers during that practice process. It is important for pre-service special education teachers to engage in practices concerning the situations they may encounter and to experience the duties that may be assigned to them so that they can perform their jobs as special education teachers effectively in their professional lives following their graduation. Implementing teaching practice, which covers two semesters, in two different institutions is important for pre-service teachers to experience different kinds of deficiencies, different levels of relevant types of deficiency, and different institutions. The students performing the first-semester teaching practice in a GRC within the scope of the present study were placed in a special education practice school or special education vocational school in the second semester so that they could engage in practice with students with disabilities.

As to the teaching practice program, the pre-service teachers stated that the section “what did I learn today?” was effective and useful in terms of summarizing the knowledge they acquired and provided them with an awareness. The teaching practice program was also seen to motivate the pre-service teachers to acquire new knowledge. All of the pre-service teachers pointed out that the tasks of daily reporting, making assessments, and attending the assessment board were convenient and contributed to their learning. A pre-service teacher said that the task of attending the assessment board, introducing the students, and listing the reasons for the decision to place the student was difficult for him and that it would be better if that task was not given. This student may have suggested this proposal because he was a student placed in the department through the foreign student examination and had certain difficulties in using Turkish. All the participants mentioned that preparing presentations on the specified subjects was useful and delivering such presentations would be more effective. This may be realized by making a presentations plan in the meetings with the university supervisor and implementing this plan at supervising hours as of the beginning of the term.

The study also found that the supervising classroom teachers contributed to the pre-service teachers with their knowledge and experience. At the time remaining from educational assessments and board meetings, the supervising classroom teachers gave the students information about their own areas of expertise (e.g. the supervising classroom teacher graduating from a department of hearing-impaired teaching gave information about the hearing-impaired), information about a subject that they determined and searched before, and information about laws and regulations and ensured that the pre-service teachers reported such information under the title of “what did I learn today?”. The pre-service teachers noted that the practice provided them with new information. This finding of the study shows parallelism with the statements of Conderman et al. (2005) and Ergenekon et al. (2008) suggesting that one of the factors making the teaching practice effective and successful is knowledge and experience of the teacher working in the classroom where teaching practice is performed. The supervising classroom teachers’ knowledge and experiences contributed to the pre-service teachers engaged in teaching practice. It is reported in the literature that university supervisor, besides the supervising classroom teacher, is an important factor influential on raising the quality of teaching practice (Ergenekon et al., 2008; Vuran et al., 2014). In the present study, the university instructor conducted the teaching practice performed in GRCs. The fact that the university supervisor conducted the Educational Assessment course for eight years, cooperated with GRCs within the scope of the course, and conducted the Teaching Practice course for 10 years contributed to improving the content of the teaching practice. This seems to be confirming the characteristics required to be held by university supervisors that are indicated by Ergenekon et al. (2008) and Vuran et al. (2014).

*As to the pre-service teachers’ preferences about working or not working in a GRC*, more than half of the pre-service teachers (seven pre-service teachers) stated that they wanted to teach in the first place, and thus they planned to work in or preferred a special education school or a special classroom. This finding is consistent with Özak et al.’s (2008) statement that few special education teachers work in GRCs since teachers mostly prefer to work in various schools. After the practice, four pre-service teachers noted that working in a GRC is

appropriate for their skills; educational assessment is very important in an individual's life; and thus, they want to fulfill this duty in the best way. Also, a pre-service teacher who did not consider himself/herself competent for teaching pointed out that working in a GRC would be a better option for him. The practice in the present study enabled the pre-service teachers to have detailed information about GRCs, which are among their possible working environments. Pre-service teachers' deciding on their working environments in a sound way by considering their experiences during their teaching practices will contribute to their productiveness in their professional lives.

All in all, it can be said that performing teaching practice in GRCs made significant contributions to the pre-service teachers' knowledge and attitudes. However, the evaluation of the pre-service teachers who have teaching practice course has been done by using MNEIS and archiving of the information has been aimed to be taken into consideration since 2016-2017 fall semester. As part of the process of planning and implementation of the study, this system had not been modified yet and therefore the study has continued. The aim of this study was to experience teaching practice in GRC which is one of the working environments of special education teachers and to organize and continue as a result of these experiences. However, it is not possible to carry out the teaching practice course in GRC due to the evaluation criteria in MNEIS (Ministry of National Education, 2018a).

The result of the research is that pre-service teachers had gains in the application process of GRC and are useful for their professional lives. With the result, pre-service teachers may be provided with an opportunity to gain experience in GRCs within the scope of the Observation in Institutions course included in the Special Education Teaching curriculum. However, since it is a second-year course, students' not having certain knowledge on core aspects in special education yet (e.g. the IEP course is in the fifth semester) may hinder as much contribution as in the present study. Departing from the present study, it may be suggested to repeat this study within the scope of Observation in Institutions and to examine its contributions. This process may be repeated in other universities with department of special education and relevant results may be examined.

