



<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi

ISSN: 2147 - 1037

Teacher Training in Special Education Course and Teacher Experiences in Coronavirus Disease (Covid-19) Pandemic Process

Pelin Piştav Akmeşe

Nilay Kayhan

Article Information



CrossMark

DOI: 10.29299/kefad.813169

Received: 20.10.2020

Revised: 12.12.2020

Accepted: 03.01.2021

Keywords:

Coronavirus Disease,
COVID-19,
Pandemic,
Distance Education,
Special Education Teaching,
Teaching Practice

Abstract

The applied courses conducted face-to-face with the application coordinator, teacher candidate, school administration in the schools have been conducted as distance education since March 16, 2020, due to the coronavirus disease (COVID-19) global pandemic process which started in the December of 2019 and has affected the whole world. This study aims to investigate the opinions of the practice teachers who give Teaching Practice in Special Education courses in the special education schools affiliated with the Ministry of National Education about the process and the practices during the coronavirus disease (COVID-19) pandemic process. The study, designed in the qualitative method with a descriptive design, is based on the experiences of the special education practice teachers in the pandemic process. Interviews were conducted with 9 special education teachers. Realized one-on-one by phone and online. The data were examined in detail with content analysis method using NVivo program. The opinions of the participants, described under four main themes that are "Faculty-School Cooperation", "Follow-up and Evaluation of Practice Skills", "Professional Competencies, and Expectations" and "Problems and Solution Suggestions". In distance education, planning the online practices the professional education and experiences and conducting can be suggested.

Koronavirüs (Covid-19) Salgınında Özel Eğitimde Öğretmenlik Uygulaması Dersi ve Öğretmen Deneyimleri

Makale Bilgileri



CrossMark

DOI: 10.29299/kefad.813169

Yükleme: 20.10.2020

Düzelme: 12.12.2020

Kabul: 03.01.2021

Anahtar Kelimeler:

Koronavirüs Salgını,
COVID-19,
Pandemi,
Uzaktan Eğitim,
Özel Eğitim Öğretmenliği,
Öğretmenlik Uygulaması

Öz

Öğretmenlik uygulaması dersleri Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda uygulama koordinatörü, aday öğretmen, okul idaresi ve okul uygulama öğretmeni ile yüzyüze yürütülmektedir. 2019 yılı Aralık ayında tüm dünyayı etkisi altına alan ve küresel bir salgın boyutuna ulaşan koronavirüs (COVID-19) sürecinde uygulama dersleri 16 Mart 2020 tarihi itibarıyla uzaktan eğitim şeklinde yürütülmüştür. Bu çalışmada, koronavirüs (COVID-19) salgın sürecinde Özel Eğitimde Öğretmenlik Uygulaması dersinin Milli Eğitim Bakanlığına bağlı özel eğitim okullarında görev yapan uygulama öğretmenlerinin; süreç ve uygulamalara ilişkin görüşlerine göre incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel yöntemde ve betimsel bir desende kurgulanan çalışmada, özel eğitim uygulama öğretmenlerinin salgın süresince yaşadıkları deneyimleri temel alınmıştır. Görüşmeler 9 özel eğitim öğretmeni ile telefon ve online olarak birebir gerçekleştirilmiştir. Veriler NVivo programı kullanılarak içerik analizi yöntemi ile derinlemesine incelenmiştir. Dört ana temada betimlenen katılımcı görüşleri "Fakülte-Okul İşbirliği", "Uygulama Becerileri, İzleme ve Değerlendirme", "Mesleki Yeterlikler ve Beklentiler", "Sorunlar ve Çözüm Önerileri"dir. Uzaktan eğitimde çevrimiçi uygulamaların mesleki eğitim ve deneyim paylaşımlarını kapsayacak şekilde planlanması önerilebilir.

Sorumlu Yazar: Nilay Kayhan, Doç. Dr. Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep, Türkiye, nilaykayhan@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-0937-8013.

Pelin Piştav Akmeşe, Doç. Dr. Ege Üniversitesi, İzmir, Türkiye, pelinakmese@gmail.com, ORCID ID: 0000-0001-8269-3899.

Atf için: Piştav Akmeşe, P. & Kayhan, N. (2021). Koronavirüs (Covid-19) salgınında özel eğitimde öğretmenlik uygulaması dersi ve öğretmen deneyimleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 73- 104.

Giriş

Eğitim hakkı, her birey için yaşama hakkı kadar temel haklardan biridir (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982). Birey eğitim hakkı doğrultusunda farklı kademelerde eğitim-öğretime devam ederken bir yandan bağımsız yaşamını sürdürebilmek adına gerekli bilgi, beceri ve yeterlikleri kazanmakta; ayrıca içinde yaşadığı topluma uyum sağlayacak davranış örüntülerini de geliştirmektedir (Gökalp, 2016). Bu süreç yasal düzenlemeler çerçevesinde hazırlanan eğitim politikaları ve öğretim programları, görev alacak personelin yetiştirilmesi, kullanılacak araç-gereçler, fiziki ortam düzenlemeleri, erişilebilirlik, değerlendirme gibi bir çok bileşeni barındıran bütünü ifade etmektedir. Ancak tüm bunların planlanmasına kaynaklık eden başlıca faktör, çocukların bireysel farklılıkları ve gelişim özellikleridir (Akçamete, 2018).

Eğitim ortamlarındaki öğrencilerin farklı alanlarda özel gereksinimleri olabilir (Batu, 2014). Özel gereksinimi olan öğrencilerin bu gereksinimlerinin öğretime yansıtılması ise büyük oranda öğretmenler tarafından gerçekleştirilmektedir. Alan yazında öğretmenlerin meslek öncesi aldıkları eğitiminin niteliği ile özel gereksinimleri olan öğrencileri sınıflarına kabul düzeyleri ve tutumları arasında ilişki olduğu ifade edilmektedir (Lombard, Miller ve Hazelkorn, 1998). Gerek kaynaştırma uygulamalarında gerekse ayrı eğitim ortamlarında görev yapacak öğretmenlerin çalışacakları disiplinlere özgü yeterliklerini kazanmaları ise lisans eğitimlerindeki öğretmenlik uygulama deneyimleri ve aldıkları dersler ile ilişkilendirilmektedir (Jackson, 2014; Piştav Akmeşe ve Kayhan, 2016a,b). Holland ve Horby (1992) özel eğitim öğretmenlerinin yeterliklerini inceledikleri çalışmalarında, aday öğretmenlerin var olan performansı doğru belirlemek, öğretimsel uyarlama yapmak, öğrencilerin davranış özelliklerini dikkate almak, sınıfta fiziksel ortam düzenlemeleri yapmak gibi temel becerileri kazanmış olmaları gerektiğini belirtmiştir. Örneğin özel eğitim alan mezunu bir öğretmenin işitme yetersizliği olan çocukla çalışırken işitme kayıplı öğrencilerin özellikleri, öğrencilerin bilişsel, duygusal ve dil gelişimlerinin desteklenmesi amaçlı etkili müdahale yöntemlerini bilmesi beklenirken (Piştav Akmeşe, 2020); aynı öğretmenin otizm spektrum bozukluğu (OSB) olan bir öğrencisi için davranış özelliklerini belirleme, etkili öğretim sunma; öğrenme güçlüğü olan bir öğrencisine öğretim sunarken kanıt temelli uygulamaları kullanma, performansı izleme konularında bilgi, becerileri kazanmış olması gerekli görülmektedir (Wood, 2007). Görme yetersizliği olan öğrencilerle çalışırken de benzer şekilde öğretim ortamını düzenleme ve materyallerde uyarlamalar yapmalıdır (Şafak ve Demiryürek, 2018). Dolayısıyla özel eğitim öğretmen adayları çalışacakları gereksinim türü ile ilgili temel alan bilgisine sahip olmanın yanı sıra uygulama becerilerine de sahip olmalıdır. Bu anlamda özel eğitim öğretmenliği, farklı disiplinlerde beceri kazanmayı gerektiren bir öğretmenlik alanı olarak tanımlanabilir (Jackson, 2015; Wood, 1998).

Bir sınıfta öğrenmeyi etkileyen en önemli faktörlerin başında öğretmenlerin öğretimi planlama ve uygulama yeterlikleri, etkili öğretim sunabilme becerileri gelmektedir. Bu yeterliklerin

kazanılması sürecinde uygulama yapılan sınıfın öğretmeni, en etkili rol modelidir. Ayrıca öğretmen adaylarının fakültede aldıkları ders içerikleri ve derslerin uygulamaya ne düzeyde yansıtıldığı da etkili birer faktördür (Conderman, Morin ve Stephens, 2005). Özel eğitim öğretmenleri özel gereksinimli çocuğun eğitsel değerlendirmelerini, öğretimsel düzenlemelerini yaparak; aile ile işbirliği içinde çocuğun akademik, dil, sosyal becerilerinin gelişiminde temel rol oynayan ekip üyelerinden biridir. Bu nedenle erken çocukluk döneminden başlayarak aile ile işbirliği yapabilen, sağlık hizmetlerindeki ilerlemeyi dikkate alarak, eğitim öğretim sürecinde özel gereksinimli öğrencisi için uygun düzenlemeleri yapabilme becerisine sahip öğretmenlerin yetişmesi önem arz etmektedir (Hopper, 2011; Mann, Haug, Kollien ve Quinto-Pozos, 2015; Piştav Akmeşe ve Kayhan, 2018a).

Özel eğitim öğretmenliği programında öğretmen adaylarının fakültede teorik olarak aldıkları derslerle birlikte fakülte ile Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullar arasında işbirliğine dayalı yürütülen gözlem, kurum deneyimi ve öğretmenlik uygulamalarındaki kazanımları da önem taşımaktadır. (Hopper, 2011; MEB, 2016b; YÖK, 2018a,b). Aday öğretmenlerin mesleğe hazırlık aşamasında gerçek sınıf deneyimleri ve izledikleri öğretmen davranışlarının, aldıkları geribildirimlerin ilerleyen yıllarda mesleki yeterliklerine olumlu anlamda katkı sağladığı ifade edilmektedir (Wiens ve diğerleri, 2020). Lisans derslerinde örnek vaka üzerinden video izletilmesi ve analizler yoluyla davranış değiştirme, sınıf yönetimi, öğretimsel uyarılma konularının anlatılmasıyla mesleki yetkinlik kazanabilecekleri belirtilmekte; öğrencilerin (öğretmen adayları) son sınıfta bu becerileri sergileyebildikleri vurgulanmaktadır (Gaudin ve Chalies, 2015).

Öğretmenlik Uygulama Süreci ve Okul Bilgileri

Öğretmenlik mesleği belirli bir zaman dilimini değil; yaşam boyu öğrenme ve işbirliğini gerektiren bir disiplindir. Özellikle teorik ve uygulama derslerine yönelik sistematik bir eğitimin lisans döneminde veriliyor olması, bu mesleği yapmak isteyen aday öğretmenlerin yetişmeleri bakımından önem taşımaktadır. 2019 son aylarında görülmeye başlayan 2020 yılında da etkileri devam eden küresel salgın koronavirüs tüm dünya ülkelerinde olduğu gibi ülkemizde de başta sağlık olmak üzere eğitim, sosyal yaşam, mesleki çalışmalara dair düzenlemeleri etkilemiştir. Milli Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı resmi ve özel eğitim kurumlarında yüz yüze eğitime ara verilerek uzaktan eğitime geçilmiştir (Özer, 2020, s. 1124). Salgın sürecinde öğretmenlik uygulamaları da uzaktan eğitim ile yürütülmüştür (YÖK, 2020a,b,c,d). 26 Mart 2020'de tüm yükseköğretim kurumlarının uzaktan eğitime devam edecekleri kararı yayınlanmıştır. Böylelikle YÖK Bahar dönemi eğitim öğretim sürecini uzaktan eğitim, açık öğretim kaynakları ve dijital öğrenme araçları ile sürdürme kararı almıştır (YÖK, 2020a,c,d).

Öğretmenlik uygulamaları birden çok paydaş ile yürütülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı öğretmenlik uygulamalarından sorumlu koordinatörler, fakülte öğretim üyeleri, okul idarecileri, uygulama öğretmenleri, aday öğretmenler ve okullardaki öğrenciler bu sürecin birer paydaşıdır. Bu

çalışmada özel eğitim öğretmen adaylarının meslek öncesi uygulama yeterliklerine dayalı paydaşlardan biri olarak özel eğitim okullarında görevli uygulama öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Tümevarımcı bir anlayışla betimsel desende gerçekleştirilen bu çalışma nitel araştırma yönteminde desenlenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin tercih edildiği çalışmada bu tercihin gerekçesi, görüşlerine başvurulmuş kişilere konu hakkında derinlemesine ve ayrıntılı bakış açısını yansıtabilme fırsatını sağlayabileceğidir (Creswell, 2012). Bu nedenle özel eğitim bölümlerinde yükseköğretime devam eden aday öğretmenlerin 2019-2020 uygulamalarını yaptıkları dört farklı okulda görevli öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Özel Eğitim Bölümünde Öğretmenlik Uygulaması 8 saat uygulama, 2 saat teorik ve 15 AKTS olarak yürütülmektedir.

Katılımcılar

Araştırmanın verileri, Ege Bölgesi'nde yer alan devlet üniversitelerinden birinin eğitim fakültesi özel eğitim bölümü öğrencilerinin öğretmenlik uygulamalarının yürütüldüğü okullarda görevli öğretmenlerden elde edilmiştir. Bir dönem 14 hafta olarak planlanmış ancak uygulamalar pandemi nedeniyle 4 hafta yüz yüze devam etmiş ardından uzaktan eğitime geçilmiştir. Araştırmaya 4 farklı okulda görevli toplam 9 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerin görev yaptıkları okulların türü ve kademesi incelendiğinde İşitme Engelliler İlkokulu, Özel Eğitim Meslek Okulu, Özel Eğitim Uygulama Okulu I.-II. Kademe, Özel Eğitim Anaokulu'dur. Çalışmada, amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Katılımcılara ilişkin bilgiler, Tablo 1 de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların demografik özellikleri

	Yaş	Cinsiyet	Mezun Olduğu Üniversite	Bölüm	Mesleki Kıdem	Deneyim Süresi	Okul türü
UÖ1	37	Kadın	Gazi Ün.	Zihin Engelliler	15	4	İşitme Engelliler İlkokulu
UÖ2	47	Kadın	Anadolu Ün.	İşitme Engelliler	23	20	İşitme Engelliler İlkokulu
UÖ3	44	Kadın	Anadolu Ün.	İşitme Engelliler	19	11	Özel Eğitim Meslek Okulu
UÖ4	40	Kadın	Anadolu Ün.	Zihin Engelliler	16	15	Özel Eğitim Anaokulu
UÖ5	38	Kadın	Anadolu Ün.	Zihin Engelliler	10	10	Özel eğitim Uygulama Okulu
UÖ6	40	Kadın	Adnan Menderes Ün.	Sınıf Öğretmenliği	10	10	Özel Eğitim Uygulama Okulu
UÖ7	41	Erkek	Ankara Ün.	Sınıf Öğretmenliği	15	15	Özel Eğitim Anaokulu
UÖ8	42	Kadın	Ege Ün.	Felsefe	15	15	Özel Eğitim Meslek Okulu
UÖ9	50	Kadın	Ankara Ün.	Eğitim Programları	16	16	Özel eğitim Meslek Okulu

Tablo1'de yer aldığı şekilde çalışma grubu 8'i kadın, 1'i erkek, yaş aralığı 37-50 olan ve çoğunluğu mesleki kıdem bakımından 15 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenlerden oluşmaktadır.

Mezun oldukları lisans programları işitme engelliler öğretmenliği (UÖ2-UÖ3), zihin engelliler öğretmenliği (UÖ1-UÖ4-UÖ5), sınıf öğretmenliği (UÖ6-UÖ7), eğitim programları (UÖ9), Felsefe'dir. 4'ü (UÖ6-UÖ7-UÖ8 ve UÖ9) farklı alanlardan özel eğitime geçiş yapmışlardır. Katılımcıların fakültelerle işbirliğine dayalı öğretmenlik uygulama deneyimleri ise çoğunlukla 10-20 yıl arasında değişmektedir.

Veri Toplama Yöntemi

Yarı yapılandırılmış görüşmeler öncesi, uygulama sürecinin yürütüldüğü okullarda araştırmaya gönüllü katılım göstermeyi kabul eden öğretmenlerin kişisel eposta ve telefon numaralarına okul idaresinin bilgisi dahilinde erişim sağlanmıştır. Çalışmanın amacı, süreç, aynı zamanda etik kuralları hakkında bilgi verilmiştir. Onayları alınan öğretmenlerle uygun gün ve saatte bireysel çevrimiçi olarak görüşmeler yapılmıştır. İzinleri dahilinde ses kaydı alınmıştır. Çalışmada yer alan 2 araştırmacı da özel eğitim doktora eğitimini tamamlamış, görev yaptıkları bölümlerde öğretmenlik uygulama dersinden sorumlu öğretim elemanlarıdır. Araştırmacılar, 2020 Bahar dönemi sonunda planlanan farklı günlerde 9 öğretmen ile bireysel olarak telefonla ya da online görüşmeleri gerçekleştirmiştir. Görüşmeler ortalama olarak 25-30 dakika aralığında tamamlanmıştır.

Veri Toplama Aracı

Çalışmanın verileri araştırmacılar tarafından görüşme tekniği ve görüşmelerde hazırlanan soru formu kullanılarak toplanmıştır. Formun hazırlık sürecinde alan yazın bilgisi, öğretmenlik yeterlikleri, uygulama derslerinin içerik ve özellikleri, ölçme değerlendirme ölçütleri incelenmiştir. Formun ilk hali hazırlandığında 8 demografik 4 açık uçlu soru yer almıştır. Uzman görüşüne sunulmuştur. Özel eğitim alanında uygulama dersi yürüten ve 10 yıl öğretmenlik deneyimi bulunan öğretim üyesi ile Temel Eğitim Bölümünde görevli kaynaştırma uygulaması yapılan sınıflarda okul öncesi öğretmeni olarak çalışmış, öğretmenlik uygulamaları yürüten öğretim üyesinin görüşleri alınmıştır. Uzmanlar, soruları öğretmenlik uygulamalarına ilişkin düşünceleri irdeleyici olmak, anlaşılır olmak ve özel gereksinimleri olan öğrencilerin öğretmeni olacak aday öğretmenlere, alan yeterliklerinin nasıl kazandırılması gerekliliği ölçütleri açısından değerlendirmişler. Soruların bu özelliklere yanıt olması anlamında görüşmeye uygunluk açısından incelemişlerdir. Uzmanlardan 1'i uygun, diğeri ise demografik bilgilerin azaltılması, 1 soru daha eklenerek kullanılması önerisi getirmiştir. Son hali 6 demografik 5 açık uçlu sorunun yer aldığı görüşme formu, tamamlanarak uygulama aşamasına geçilmiştir. Görüşmelerde yöneltilen sorulara örnekler aşağıda belirtilmiştir (Tablo-2)

Tablo 2. Görüşme soruları

-
- S-1) Size göre özel eğitim alanında görev yapan bir öğretmen, nasıl bir eğitim geçmişine sahip olmalıdır?
- S-2) Öğretmen adaylarının mesleğe başlamadan önce eğitimlerinin (teorik ve uygulama) nasıl planlanması gerektiğini düşünüyorsunuz?
- S-3) Sizce öğretmenlik uygulamaları sürecinde en sık karşılaşılan sorunlar nelerdir?
- S-4) Öğretmen adaylarının uygulama sürecinin uzaktan eğitimle yürütülmesi hakkında görüşleriniz nelerdir?
- S-5) Uzaktan eğitime devam eden öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleği yeterliklerinin desteklenmesi için yetkililere önerileriniz nelerdir?
-

Veri Analizi

Görüşmelerden elde edilen veriler tümevarımsal anlayışla içerik analizi ile analiz edilmiştir. Bu süreçte katılımcıların görüşleri iki ayrı araştırmacı tarafından betimsel dökümler haline getirilmiş, iki araştırmacı da veri dökümünü ayrı ayrı okumuştur. Okumalarda veriler arasında benzerlik, farklılıklar ve sık tekrarlanan görüşler dikkate alınmıştır. Birbirine benzer olan kodlardan temalara ulaşılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Her bir özel eğitim uygulama öğretmeni için birer kod ve sıra numarası (UÖ1, UÖ2, UÖ9) verilmiştir. Katılımcı görüşleri bulgulara yansıtılırken bu kodlar kullanılmıştır. Kodlayıcılar arası güvenilirlik analizi sonuçları $Güvenirlik = \frac{Görüş\ birliği}{(Görüş\ birliği + Görüş\ ayrılığı)} \times 100$ formülüne (Miles ve Huberman, 1994) göre %92 olarak hesaplanmıştır. Analiz sonucunda ulaşılan ana ve alt temalar Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Ana ve alt temalar

-
- 1-Fakülte-okul İşbirliği
- Uygulamayı planlama süreci (Yer, zaman, kişiler)
 - Fırsatlar ve sorunlar (alan eğitimi fırsatına göre bir planlama)
 - Uygulama okulunda öğretmen gözüyle özel eğitim alanı
- 2-Uygulama becerileri ve izleme değerlendirme
- Fiziksel çevre düzenleme ve öğrenci özellikleri
 - Dersler, eş zamanlı sorumluluklar (Aday öğretmen-fakülte personeli)
 - Öğretmen adayının süreç temelli değerlendirilmesi
- 3- Mesleki yeterlikler ve beklentiler
- Mesleki eğitimde yüz yüze ve uzaktan eğitim etkisi
 - Özel eğitim öğretmenin sahip olması gereken yeterliklere ilişkin görüşler
 - Fakülte-okul-meslek dernekleri ve yeterliklerin izlenmesi
- 4- Sorunlar ve çözüm önerileri
- Aday öğretmen, sınıftaki öğrenci ve uygulama öğretmenin yaşadığı sorunlar
 - Uygulamaya tam katılım ile öğrenme ve becerinin değerlendirilmesi
 - Bir öz değerlendirme hikâyesi bağlamında uygulama süreci
-

Tablo 3 incelendiğinde koronavirüs döneminde özel eğitim öğretmenlik uygulamalarını uzaktan eğitim süreci ile deneyimleyen öğretmenlerin görüş ve önerileri dört ana temada "Fakülte-Okul İşbirliği, Uygulama Becerileri ve İzleme Değerlendirme, Mesleki Yeterlikler ve Beklentiler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri" bulgulara dönüştürülmüştür. Uygulama öğretmenleri her bir ana temada olduğu gibi birden çok alt temada da benzer veya zıtlık içeren görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin yeterlik, bilgi, beceri kazandırma süreci, uygulama okullarının fiziki koşulları, öğretmen adaylarının uygulama okullarına sayı bakımından görevlendirilmesi-yerleştirilmesi ve fakültede öğretim üyesi ve öğretim elemanı başına düşen uygulama öğrencisi sayısının fazla olmasından kaynaklı sorunlar yaşandığına dikkat çektikleri görülmüştür. Mezun olunan alan farklılığı ve özel eğitim alanına geçerek mesleği sürdürme konusu ile mesleki kıdem, yetkinlik ile uzaktan eğitimin olumlu ve sınırlılık yaratan etkileri hakkındaki görüşlerinde ise bazı ayrılıklar belirlenmiştir.

Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan "Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler" başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı = Hasan Kalyoncu Üniversitesi

Etik değerlendirme kararının tarihi=28.08.2020

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası= -804.01-E.2008280001

Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmada elde edilen ana ve alt temalara göre öğretmen yeterlikleri, özel eğitimde öğretmen yetiştirme, uygulama sürecinde yaşanan sorunlar ile meslek öncesi yeterlikler bağlamında özel eğitim uygulama öğretmenlerinin uzaktan eğitim deneyimleri ve görüşlerine yer verilmiştir.

Fakülte-Okul İşbirliği

İlk tema Fakülte okul işbirliği teması olup; öğretmenler "Uygulamayı planlama süreci, Fırsatlar sorunlar ve Uygulama okullarında öğretmen gözüyle özel eğitim alanı" alt temalarında görüş ve önerilerini belirtmişlerdir. Uygulama sürecinde mekan olarak sınıfların aday öğretmen ve sınıftaki öğrenci özelliklerini dikkate alarak planlanması gerekliliğine vurgu yapmışlardır (UÖ1-UÖ2-UÖ4-UÖ5-UÖ6-UÖ8-UÖ9); fiziki açıdan ise sınıflarda yaşanabilecek sıkıntıların önüne geçilmesi için bir sınıfa dört öğretmen adayının yerleştirilmesi hakkında olumsuz görüş bildirmişlerdir. Özel gereksinimi olan çocukların özellikleri sınıftaki öğretmen, stajyer öğretmen sayısı ile ilişkili

olabilmektedir. Öğrenciler için sınıfta dört öğretmen adayı, iki öğretmen olduğunda sınıf yönetimi açısından sorun yaşadıklarını belirten katılımcıların görüşlerine örnek olarak;

ÖÜÖ1: normal şartlar altında çocuklar gözleme, uygulamaya geliyorlar. Ben gözlem sırasında neyi neden yaptık konusunda eksikler olduğumu görüyorum. Sınıf kalabalık olduğu, öğrencilerin dikkati dağıldığı için tam gözlem yapamadıklarını düşünüyorum, [...] UÖ2: Benim sınıfım bu yıl ekstra kalabalık. En kalabalık sınıflardan biri, dokuz tane öğrenci var. Sınıflarımız küçük. Stajyer öğrencinin dört tane olması ve kalabalık olmasına ilişkin sıkıntı yaşadım. Kalabalık olunca çocukların dikkatini toplamakta zor oluyor. UÖ4: Üniversiteden dört öğrenci geliyor aynı derse dört öğrenci alması bekleniyor. Aynı derse dört öğrencinin birlikte girmesi bizim için sıkıntı oluyor. İki-iki en azından olsa çocukların dikkati açısından, özellikle o planlamada sıkıntı yaşıyorum açıkçası, . [...]

şeklinde görüş bildirmişlerdir. Uygulama öğretmenleri, özel eğitim alanında öğretmenlerin ne tür becerilere sahip olarak mezun olmaları gerektiği ile ilgili olarak;

UÖ4: Mümkün olduğu kadar çocuklarla birebir çalışmaları gerekiyor stajda. Daha çok uygulamaya yönelik örneğin davranış değiştirme, kavram öğretimi, sosyal beceri olabilir mesela. Dört farklı alandan ödev hazırlayıp bunun üzerine uygulama yapmaları gerekiyor bence. Biz lisansta birebir uygulama yapıyorduk, ama iş uygulamaya geldiği zaman biliyorsunuz ki bir sürü aksaklık çıkabiliyor [...]

diyerek, meslek öncesi eğitim sürecinin önemine ve uygulamaların niteliğine vurgu yapmışlardır.

Uygulama planları hazırlanırken fakülte okul işbirliğinde okul türü, sınıftaki öğrencilerin özellikleri örneğin çocuğun iletişim becerileri, davranış problemleri, öğrenme özellikleri Braille ya da işaret dili kullanımının dikkate alınmasını önermişlerdir. Ayrıca aday öğretmenlerin uzmanlaşacakları alanlar ile sınıftaki öğrenci sayısının dikkate alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Aynı gün aynı saatte bir sınıfa düşen stajyer sayısının azaltılması gerektiğini önemle dile getirmişlerdir. Her sınıfa üst sınır dört öğrenci olarak belirlenmesine karşın en çok iki öğrenci, hatta mümkünse bir öğretmen adayının verilmesini önermişlerdir.

Uygulama Becerileri ve İzleme Değerlendirme

İkinci ana tema, uygulama becerileri, fiziksel çevrenin düzenlenmesi ve materyal kullanımı, öğretmen adayının özgüven ve geribildirim alma şansının artması için uygulama okullarına stajyer dağılımı, alınan dersler, dönem özelliklerinin dikkate alınmasına ilişkindir. Öğretmenler özellikle değerlendirme ve performansı nasıl izleyecekleri noktasında kendilerine verilen eğitim hakkında görüş bildirmişler. Örneğin,

UÖ3: . [...]Eğitime katıldım genel olarak şöyleydi. Daha çok üstünde durulan stajyeri nasıl değerlendirmemiz ile ilgili kısımlar. Teorik dersleri var okulda, son sene hepsi sınava odaklanıyor

programda ise daha çok gözleyerek not vermem gereken bölümler var. Bu öğrenciler aynı okulda devam etmeli devamsızlık yapmasa da sınıfta kalabalık olunca gözleme şansım azalıyor.

Dersler, eş zamanlı sorumluluklar (Aday öğretmen-fakülte personeli) alt temasına yönelik yeterlik kavramına vurgu yapan öğretmenler, özellikle meslek öncesinde öğretmen adaylarının bölümü isteyerek gelmeleri ve rol model almaya açık olmalarının da önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

UÖ2: Bence süreç öncesi planlama çok önemli, ... süreç öncesi planlama (okul kuralları, kılık kıyafet) uygulama okulları ile planlanan her şey öncesinde net olmalı. Burada izleyip, uygulayıp bağımsız öğretim yapabilir hale gelmesi için süre yeterli olmuyor. Gerekirse uygulama saati artırılabilir; [...]

UÖ3: Mesleki yeterlilik konusunda açıkçası ben halen 18 yıl bitti 19. yılı çalışıyorum. Dönüp dönüp aaaa bunu böyle yapmalıymışım diyorum. Öğretmen adayları için bir kere kesinlikle devamlı bir araştırmak, farklı yöntemlerle farklı tekniklerle, her çocuğun farklı özelliklerini çalışması yararlı oluyor, biliyorsunuz [...]

diyerek öğretmen adaylarının mesleğe bağlılık, motivasyon ve kendilerini geliştirmeleri adına değerlendirmelerin, bireysel özellikler, motivasyon, öz değerlendirme ve süreç temelli ilkelerle yapılması gerektiğine yönelik görüş bildirmiştir.

Mesleki Yeterlikler ve Beklentiler

Öğretmenlerin mesleki yeterlikler ve beklentileri incelendiğinde hepsinin koronavirüs salgın sürecinde öğretmenlik uygulama dersi deneyimlerine göre yüz yüze eğitimin gözlem, model alma açısından etkisine vurgu yaptıkları dikkati çekmiştir. Ayrıca gözlem yapamayan ve çocukla çalışma eksikliği nedeniyle bu dönem uzaktan eğitim ile mezun olan öğretmenlerin atamadan sonra hizmet içi uygulamalı eğitime alınmasını önermişlerdir (UÖ1-UÖ3-UÖ4-UÖ5-UÖ6-UÖ8). Öğretmenler ayrıca bu eğitimlere yalnızca alan uzmanı değil meslekteki deneyimli öğretmenlerin de katılımını gerekli gördüklerini belirtmişlerdir. Örnek uygulamaların, gerek video üzerinden gerekse sınıf içi etkinlik temelli sağlanabileceğini belirtmişlerdir (Öğretmenlerin tamamı). Özellikle mezuniyet sonrasında, uzaktan eğitim alan bu yılki mezunların üniversite MEB işbirliği ile uygulama saatlerine dahil edilmesinin önemini vurgulamışlardır (UÖ1, UÖ2, UÖ4, UÖ6, UÖ7, UÖ8).

UÖ1: Keşke bu mezunlar hizmetiçi eğitime girebilse, Milli Eğitim Müdürlüğü üniversite ile birlikte böyle bir planlama yapsa. Mezunlar alanda çalışmaya başladıktan sonra geri dönüp bu anlamda sorularına cevap bulabilecekleri bir hizmet içi eğitim faaliyeti yürütülebilse. Uzaktan eğitim şeklinde de olabilir bu üniversiteler aracılığı ile. [...]

Öğretmenlerin, eğitimde yüz yüze ve uzaktan eğitime yönelik görüşleri incelendiğinde; lisans döneminde yüz yüze uygulama yapmanın etkili öğretim süreçlerini model almak, aday ve görevdeki öğretmenin birbirine geribildirim verebilmesi açısından çok daha etkili olabildiğini ifade etmiştir.

UÖ4: Staj dersi, yüz yüze eğitim gibi olmaz. Uzaktan eğitimle teorik olarak tabii yararları olur. Uygulama dersinin uzaktan eğitimle çok yararı olacağını düşünmüyorum [...]. UÖ2: Uzaktan eğitimi çok şey bulmuyorum, bu öğrenciye göre değişebilir ama öğrencinin algısına göre değişebilir yani ben çok yararlı olduğunu düşünmüyorum. İşin içinde sınıf ortamında olmak çok farklı, işin içinde olmak lazım.

Öğretmenler uzaktan eğitimin gözlem, uygulama ve öğrenci özelliklerini belirleme, performans alma, davranış değiştirme planını uygulama ve öğretimi sunarken diğer değişkenleri nasıl kontrol edeceğine yönelik kazanımlar için yeterli bulmadıklarını belirtmişlerdir. Buna karşın uzaktan eğitimin meslekteki öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinde tercih edilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Çünkü meslekteki öğretmenlerin ev, iş, aile düzeni, derse girmek, yolculuk, zamanı planlama gibi sorumluluklarının yüz yüze eğitimlere katılmada sınırlılık oluşturabileceğini ifade etmişlerdir. Ayrıca alan uzmanı akademisyenlerle dijital ortamda etkileşim kurabilecek olmalarını da bir fırsat olarak değerlendirmişlerdir. Güncel birçok bilgi ve öğretim yöntem teknikleriyle ilgili yeni bilgilere erişimleri açısından uzaktan eğitimin fırsat olduğunu vurgulamışlardır. Lisans eğitiminde öğretmen adayı için iş başında birlikte öğretim planlama, uygulama geri bildirim almayı önemli görürken bu süreçte yüz yüze uygulamaları daha etkili bulduklarını ve karma (yüz yüze ile çevrimiçi eğitim) modelin tercih edilebileceğini bildirmişlerdir. Uygulama öğretmenlerinin görüşlerinde öne çıkan bir diğer konu, fakülte-okul-meslek derneklerinin işbirliğinin sağlanması ile ilgilidir.

UÖ1: İşitme engelliler okulunda çalışan bir öğretmenin işaret dilini bilmesi lazım ve şöyle. Bunun bir temelleri var yani temelleri mutlaka öğrenmesi lazım. Mesela burası devlet okulu [...] İşitme engelliler okulunda çalışınca mutlak işaret dilini bilmek gerekiyor.

İşitme engelliler okulunda çalışan bir öğretmen, işitme engelliler alanında uzmanlaşacak öğretmen adayının işaret dili yeterliliğinin (işaret dili ile öğretim yapabilecek düzeyde) önemine dikkat çekmiştir. Mesleki yeterlilikler bakımından özel eğitim alanının bir ekip işi olduğunu vurgu yapan katılımcılar bu konuda:

UÖ9: Aslında uzaktan eğitimde hiçbir sıkıntı görmüyorum. Ama mutlaka çocuklar bir önceki dönem gerçekten etkin bir şekilde staj programına katıldılar. Ben onların sınıfta şu an tek başına kalsalar bile yapabileceklerini düşünüyorum atandıkları okulda mutlaka onlara destek olacak birileri olacak özel eğitimde, şeklinde görüş belirtmiştir.

Sorunlar ve Çözüm Önerileri:

Katılımcılar sorunları sınıftaki öğretmen açısından yaşanan, uygulama öğrencisi açısından yaşanan ve özel gereksinimli öğrenci açısından yaşanan güçlükler olarak sınıflamışlardır. Öğretmenler, aday öğretmenlerin sınıftaki öğrencileri ve uygulama öğretmenin yaptıklarını yeterince gözleme fırsatlarının olmaması durumunu sorun olarak değerlendirmişlerdir. Bu soruna neden olan etmenleri ise okuldaki teorik ders saatlerinin de olmasına bağlı stajyerlerin ders yükleri,

aynı anda sınıfta dört stajyerin olması, her öğretmen adayına neredeyse bir özel gereksinimli çocukla çalışma fırsatının mümkün olmadığı, sınırlı sayıda okul ve bu okullarda belirli özel gereksinim alanında öğrencilerle çalışma durumu olarak belirtmişlerdir.

UÖ9: Uygulamada gözlem yeterli ve stajyerin kendi yapması da önemli. Örneğin davranış değişikliğinde şöyle bir sıkıntı var. Uygulama öğrencilerinin haklı olduğu bir nokta var. Sekiz saat, dört ve dört gelip çocuğu gözlemleyip. Onu oluşturup onu değiştirecek yeterli bir zaman zarfı yok. Hani belli bir dönem öğrenciler Haftada beş gün gelebilecekleri bir uygulama olmalı aslına bakarsanız. Gerçekten uygulama öğrencileri haklılar neyi ne kadar gözlemleyebilirler. İşlemlerin farkında olamıyor problem davranışı olsa da onu çalışabilecek bir düzeni yok.

Öğretmenlerin birçoğu uygulamada yaşadıkları en büyük sıkıntının uygulama öğrencilerinin programının akademik ders saatlerine göre ayarlanamaması olduğuna dikkat çekmişlerdir (UÖ1-UÖ2-UÖ3-UÖ4-UÖ5-UÖ7-Ö9).

UÖ2: İşitme engelinde uzmanlaşacak öğrenci (öğretmen adayı) sınıfıma geldiğinde ona önce kendi deneyimlerimi anlatıyorum. Neleri bilirse iyi olur işte. Ben sınıfta hem konuşup hem işaret yapıncı çocuklar çok daha iyi anlıyor. Ben işareti yaparken konuştuğum için de yavaş yavaş konuşmaya başlayan çocuklar da var.

diyerek aday öğretmenin işaret dilini bilmesi ve ders anlatırken konuya hakim olması yönünde görüşünü bildirmiştir.

UÖ1: Gelen öğrencinin planlama yapmayı, hangi yöntem ve tekniği kullanacağını, hangi değerlendirme aracını kullanacağını bilmesi gerekiyor. Staja geldiğinde öğrenci, hocam bizden bunu istemiyorlar diyebiliyor. Diğer staj gruplarından bunları istenmiyor diyor. Bunları kontrol etmek çok zor,

diyerek öğretmen adaylarının bir kısmının kendinden beklentilerinin düşük olabildiğini açıklamıştır.

UÖ2: Aday öğretmenler işin içine girse iyi olur yani özellikle meslek anlamda kendilerini geliştirmek için eğitimler, sivil toplum kuruluşları ile çalışmalara katılımlar. İşaret dili tercümanları ile bir araya gelsinler. İşaret dilini işitme engellilerin bir kısmı bilmiyorlar, farklı işaretler yapıyorlar kendi aralarında [...], şeklinde görüş bildirmiştir.

Uygulama okullarında görevli öğretmenlere göre nitelikli bir özel eğitim personelinin sahip olması gereken bir diğer özellik, öz değerlendirme yapabilmesidir. Öğretmen adayının öz değerlendirme hikayesi bağlamında uygulama süreci incelendiğinde, öğretmen adaylarının kendilerine yönelik öz eleştiri, iyi örnekleri belirleme, rol model alma, işbirliğine yatkınlık, etik kurallara bağlılık, alandaki yasaları bilmeleri yönünden desteklenmeleri gerekmektedir. Özetle

katılımcılar, öğretmenlik uygulamalarının aday öğretmenlerin güncel bilgi ve etkili öğretim becerilerini destekleyecek şekilde planlanması gerektiğini bildirmişlerdir.

Sonuç ve Tartışma

Uygulama öğretmenlerinin 2019-2020 Bahar yılında küresel salgın olan koronavirüs etkisine bağlı uzaktan eğitim deneyimlerine göre özel eğitimde öğretmen yetiştirme ve uygulama derslerine yönelik önerilerini temel alan bu çalışmanın bulguları, etkili örneklerin iyi bir ekip çalışması sonucunda, sistematik ve planlı izleme değerlendirme sayesinde gerçekleştirilebileceğini ortaya koymuştur. Aynı zamanda çalışmada öne çıkan görüşler; öğretmen adaylarının iyi örnekleri görebilecekleri, daha sık uygulama yapabilecekleri ve öz yeterlik düzeylerinin iş başında mentorluk eğitimi ile geliştirilmesi yönünde görüşler şeklinde özetlenebilir. Alan yazında eğitim ve sağlık alanında uygulamalı eğitimlerin önemi her geçen gün daha sık vurgulanmakta, doğrudan gereksinim temelli çalışılan alanlardan biri olarak eğitimde nitelikli personel ihtiyacı ve bu personelin ne şekilde eğitim alması gerektiğine ilişkin model önerileri tartışılmaktadır. Öğretmen eğitimlerinin, bilgi, beceri tutum ve değerler bağlamında tasarlanması gerektiği ve teorik ve uygulamaya dayalı derslerin alan uzmanlarınca verilmesi önerilmiştir (Avrupa Birliği, 2013). Bu raporda mezuniyet öncesi ve sonrası öğretmen eğitimi ile hayat boyu süren, mesleki bilgi, beceri ve yeterliklerin kazanılmasını içeren nitelikli eğitim vurgusu yapılmaktadır. Dolayısıyla özel eğitim öğretmenlik uygulamalarının planlanmasında, yalnızca fakülteadaki öğretmen adayı veya yükseköğretim personelinin koşulları değil; MEB'e bağlı çalışan öğretmenlerin mesleki gelişimleri, okulların, sınıfların fiziki özelliklerinin de dikkate alınması gerekmektedir. Çünkü öğretmen adaylarının işbirlikli uygulamaları deneyimleyecekleri, etkili öğretim becerilerini edinebilecekleri yerler uygulama saatleri olduğundan; bilgiyi beceriye dönüştürebilecekleri fırsatlar oluşturulmalıdır. Örneğin, Eğitim Bilişim Ağı (EBA) Milli Eğitim Bakanlığında görevli öğretmenlerin, öğrenci ve velileri ile bulunduğu, eğitim öğretime dijital ortamda olanak tanıyan katılımı yüksek olan bir platformdur. Yükseköğretim kurumlarında da yalnızca o kurumun değil farklı üniversitelerde eğitime devam eden öğretmen adayları ile meslekteki öğretmenler, alan uzmanı öğretim üyelerinin sistematik olarak ilgili konu başlığı, gün saat düzenlemeleri, sesli, görüntülü etkileşebildiği dijital ortamlar planlanabilir. Bu planlama eğitim sürecine dahil her alan gibi özel eğitime ilişkin bilgilerin gelişmelere dayalı tartışılmasına ve örnekler üzerinden öğrenilmesine fırsat oluşturabilir. Nitekim Gaudin ve Schalles (2015) öğretmenlerin örnek uygulamaları inceleyerek mesleki kazanımlar elde etmelerine ilişkin video üzerinde çalışma örnekleri ile ilgili bir araştırma gerçekleştirmişlerdir. Öğretmenlere sınıf içi öğretim videosu sunulduğunda etkinliği tanımlama, izlenen videodaki içerikleri mesleki uygulamalar ile ilişkilendirme çalışmaları sonucunda olumlu kazanımlar elde ettikleri belirtilmiştir. Örnek uygulamaları izlemenin, öğretmenlerin mesleki gelişimi ve öğretmen adaylarının becerileri üzerinde etkili olduğu açıklanmıştır. Özellikle öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının sınıf içi uygulamalarla ilişkili videolar üzerinden, fiziksel ortam uyarlamaları, materyal seçimi ve kullanımı, davranış yönetimi ile ilgili

düzenlemeler ve etkinliklerin uygulanış basamaklarına ilişkin geribildirimler verilebilir. Lisans öğrencilerinin eğitimleri sırasında uygulama alanında bir kurumda çalışmalarının gerçek problem çözme becerileri ile işe yönelik önlem alma, kişilerarası ilişkilerini yapıcı bir biçimde sürdürme konusunda lisans öğrencisine katkı sağladığı açıklanmaktadır. Avustralya'da 131 lisans öğrencisinin eğitimleri sırasındaki iş yerinde beceriye dönük çalışma deneyimleri incelenmiştir. İşe entegre öğrenme modeli diye tanımlanan bu model, öğrencilerin henüz lisans yıllarında edindikleri bilgi, becerilerin onları deneyimlerinin niteliğine göre mesleğe giriş, istihdam şansı sağladığı ifade edilmiştir (Jackson, 2014).

Araştırmanın öne çıkan bir diğer bulgusu, uygulama derslerinde fakülte öğretim üyeleri ve öğretim elemanlarının üzerine tanımlı öğretmen adayı sayısının fazla olması ile uygulamada geri bildirim verilmesine yöneliktir. Özel eğitim dahil öğretmenlik uygulamalarında bir sınıfta dört öğretmen adayının aynı anda bulunması, gerek sınıftaki öğretmenlerden görüp izleyerek öğrenmeleri, gerekse özel gereksinimli öğrencilerle birebir çalışma deneyimi kazanmaları açısından sınırlılık oluşturmaktadır. Oysa alan yazında öğretmen adaylarının fakülte'deki teorik derslerinde edindikleri bilgileri beceriye sahada uygulama yaptıklarında çok büyük etkisi olduğu belirtilmiştir. Wiens ve diğerleri (2020), etkili öğretim becerisinin gelişimi ile etkili iletişim kurmak, işbirliği yapmak ve geribildirim arasındaki ilişkiyi inceledikleri araştırmalarında; bir öğretmenin diğer meslektaşının davranışlarını gözlemleyerek etkili öğretim sunma ve etkili iletişim kurma düzeyi hakkında katkı varma sürecine katkı sağladığını belirtmişlerdir. 130 öğretmen adayı ile gerçekleştirilen araştırmada, aday öğretmenler son sınıfa geldiklerinde o zamana kadar gözlem, uygulama yapmış oldukları sınıflardaki öğretmenlerin öğretim ve etkileşim davranışlarını örnek aldıklarını belirtmişlerdir. Bu sonuç araştırmacılar tarafından meslekteki öğretmenlerin becerilerinin, aday öğretmenlerin yeterliklerinin gelişiminde rol oynadığı şeklinde açıklanmıştır.

Bulgularda öne çıkan bir diğer çarpıcı sonuç uygulama öğretmenlerinin sınıflarına gelen aday öğretmenlere mesleki bilgi beceri paylaşımı yapma konusunda istekli olmaları ile ilgilidir. Wiens ve diğerlerine (2020) ait araştırmada ve Avrupa Birliği Öğretmen Yeterlikleri (EU-2013) raporunda da benzer vurguya rastlanılmıştır. Wiens ve diğerleri (2020), öğretmen adaylarının uygulama süresince sınıftaki meslektaşından motivasyon, öğretimi planlama, uygulamada paylaşım desteği gördüklerinde, bu istekli olma durumunu model aldıklarını ifade etmiştir. Avrupa Birliği (2013) sonuç raporunda ise öğretmenlerin kariyerleri boyunca öğrenmeye aktif katılımlarının teşvik edilmesi gerekliliği ifade edilmiştir. Öğretmenlerin yeterliliklerinin gelişiminde öğretmen yeterlilik modeli sunulmuş, amacı ve tasarımı ile uyumlu her sistemde kullanılan meslek öncesi ve meslek sonrası mesleki gelişim vurgusu yapılmıştır.

Öğretmenlik uygulamalarının üniversite öğrencileri için çok kritik bir dönem olduğunu belirten Kossar (2003), öğrencilerin uygulama sürecinde gelecekte mesleki başarıları hakkında ciddi

kaygı duyduklarına dikkat çekmiştir. Mesleki yeterliklerinin değerlendirilmesinde bütüncül planlanma yapılması, uygulama yaparken öğrencilere profesyonel örnekler sunulmasını önermiştir.

Uygulama öğretmenlerinin, aday öğretmenler özel gereksinim türü ve derecesine göre okullara yerleştirilmeli, birden çok alanı deneyimlemeli önerisi ise Piştav Akmeşe ve Kayhan (2016a, b) araştırmalarında görmek mümkündür. Piştav Akmeşe ve Kayhan (2016a), işitme kayıplı çocuklarla çalışacak öğretmenlerin işaret dili ile öğretim sunabilme becerilerinin geliştirilmesi ile işitme kayıplı çocuklar hakkında bilgi düzeyinin önemine vurgu yapmış; öğretmenlerin öğretimde işaret diline yer vermelerinin, öğrencilerin derse aktif katılımını olumlu etkilediğini ifade etmişlerdir. Kushalnagar ve arkadaşları (2010) işitme engelli çocukların iletişim yöntemleri olan işaret dili ile işitsel sözel yaklaşımın birlikte kullanıldığı aile ortamı ve sınıf ortamlarında, görsel ipuçlarını daha etkili bir şekilde yakalayabildiklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların üzerinde durdukları bir diğer konu ise öğretmen adaylarının iyi örnekleri görmelerinin sınıf yönetimi, problem davranışlarla baş etme ve BEP hazırlama becerilerine olan katkısıdır. Alan yazında Carroll, Forlin ve Jobling (2003) Avustralya'da 2 farklı üniversitede öğrenime devam eden öğretmen adayları ile özel gereksinimli bireylerle çalışmadan önce mesleki yetkinliklerinin geliştirilmesi amaçlı 10 haftalık bir program uygulamışlardır. Özel gereksinimli bireylerle çalışmak üzere eğitim alan lisans öğrencilerinin tutum, motivasyon dışındaki en belirgin iki kaygılarının belirsizlik ve sınıf yönetimi ile baş etme olduğuna dikkat çekmişlerdir. Öğretmen adaylarının meslekteki öğretmenlerle birlikte, uygulamalı eğitimlerde BEP hazırlama, örnek olay tartışmaları ve vaka örnekleri incelemelerinin mesleki kaygılarını azalttığı bildirilmiştir.

Sonuç olarak günümüzde bilim ve teknolojik gelişmeler, dijital erişilebilirlik ve bireysel farklılıkların kabul görmesindeki artış, öğrenmenin yaşam boyu devamlılığı ile okul dışında da desteklenmesi gerekliliğini ortaya koymuştur. Bu bağlamda herkes için nitelikli eğitim yaklaşımları, öğretmen eğitimi konularını da beraberinde getirmiştir. 2019 yılı son aylarından itibaren tüm dünya ülkelerini etkisi altına alan ve küresel bir salgın olan koronavirüs salgın süreci de eğitim-öğretimin devamlılığı, öğrenmenin gerçekleşebilmesi gibi birçok kavram, etkili öğretim ile öğretmen yeterlikleri ile ilişkili olarak yeniden şekillenmeye başlamıştır. Çalışmanın sonuçlarının bu yeniden şekillenme sürecine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Öneriler

Ülkemizde öncelikli alanlardan birisi olan özel eğitim alanında birçok üniversitede sadece üç öğretim üyesi bulunmaktadır. Öğretmenlik uygulamalarında her öğretim üyesine üst sınır olan 8 (örneğin $8 \times 3 = 24$) öğrenci tanımlanmaktadır. Özellikle bölümlere 60'ar kontenjan ayrıldığından, öğretmenlik uygulama grubundaki 36 öğrencinin öğretmenlik uygulama dersleri, çok farklı alanlardan öğretim üyeleri tarafından yürütülmektedir. Bu noktada öğretmenlik uygulamasında 1 öğretim üyesine 8 kişi tanımlaması ilkesi alana özgü değerlendirilerek, öğretmenlik uygulaması

dersini yürüten öğretim üye ve elemanlarının özel eğitim alanından ve sayı bakımından yeterli hale getirilmesi önerilebilir.

Bir uygulama öğretmenine dört uygulama öğretmen adayının atanması da uygulamada sorunlara neden olmaktadır. Özel eğitim uygulama okullarında aynı anda sınıfa dört öğretmen adayının girmesi fiziksel olarak küçük olan sınıflarda güçlük yaşanmasına neden olmaktadır. Bunun yanı sıra öğrencilerin dikkati öğretmen adaylarına yönelebilmekte etkili öğretim süreci bakımından dezavantaj olmaktadır. Özel eğitim alanında bir öğretmenin mentorluğuna, en fazla iki öğretmen adayı verilmesi önerilebilir. Üniversitedeki öğretim üye sayısı ve özel eğitim uygulama okullarının fiziki koşulları ve öğrenci özellikleri göz önünde bulundurularak, yeniden alanlara özgü olarak düzenlemeler yapılması önerilebilir.



ENGLISH VERSION

Introduction

The right to education is one of the fundamental rights for every individual as well as the right to live (Constitution of the Republic of Turkey, 1982). An individual gains the necessary knowledge, skills, and competencies in order to maintain their independent life and also develops behavioral patterns that will adapt to the society in which the individual lives while continuing education at different levels in line with the right to education (Gökalp, 2016). This process refers to the whole that contains many components such as education policies and curricula prepared within the framework of legal regulations, training of the personnel to be employed, tools and equipment to be used, physical environment arrangements, accessibility, and evaluation. However, the main factor that causes the planning of all these is the individual differences and developmental characteristics of children (Akçamete, 2018).

Students in educational environments may have special needs in different fields (Batu, 2014). Teachers largely reflect these requirements of students with special needs in teaching. It is stated in the literature that there is a relationship between the quality of the pre-professional development of teachers and the level of admission and attitudes of students with special needs (Lombard, Miller and Hazelkorn, 1998). Teachers' gaining competence specific to the disciplines they will work in both inclusive practices, and separate educational environments are associated with their teaching practice experiences and courses in undergraduate education (Jackson, 2014; Piştav Akmeşe and Kayhan, 2016a,b). In their study, Holland and Horby (1992) stated that examining the competencies of special education teachers that novice teachers should have acquired basic skills such as determining the existing performance correctly, making instructional adaptations, considering the behavioral characteristics of the students, and making physical environment arrangements in the classroom. For example, a special education teacher is expected to know the characteristics of hearing-impaired students while working with a child with hearing impairment, effective intervention methods to support students' cognitive, emotional, and language development (Piştav Akmeşe, 2020); the same teacher is expected to determine the behavioral characteristics and provide effective teaching for a student with autism spectrum disorder (ASD), and it is considered necessary for the same teacher to

have gained knowledge and skills in using evidence-based practices and monitoring performance while providing teaching to a student with learning disabilities (Wood, 2007). Similarly, they should make adaptations in the teaching environment and materials when working with visually impaired students (Şafak and Demiryürek, 2018). Therefore, special education teacher candidates should have basic field knowledge about the type of needs they will work with as well as practical skills. In this sense, special education teaching can be defined as a teaching field that requires gaining skills in different disciplines (Jackson, 2015; Wood, 1998).

The most important factors affecting learning in a classroom are teachers' competence in planning and practicing teaching and their ability to offer effective teaching. The teacher of the class, where the practice is done, is the most effective role model in the process of gaining these competencies. In addition, the content of the courses taken by teacher candidates in the faculty and the extent to which the courses are reflected in practice are effective factors (Conderman, Morin, and Stephens, 2005). Special education teachers are one of the team members who play a fundamental role in the development of the child's academic, language, and social skills in cooperation with the family by making educational evaluations and educational arrangements for the child with special needs. For this reason, it is important to educate teachers who can cooperate with the family starting from early childhood and who have the ability to make appropriate arrangements for their students with special needs in the education process by considering the progress in health services (Hopper, 2011; Mann, Haug, Kollien and Quinto-Pozos, 2015; Piştav Akmeşe and Kayhan, 2018a).

Monitoring based on cooperation between the faculty and the schools affiliated to the Ministry of National Education, institutional experience, and learning outcomes in teaching practices are also important in the special education teaching program, along with the theoretical courses taken by teacher candidates in the faculty (Hopper, 2011; MoNE, 2016b; CoHE, 2018a,b). It is stated that the actual classroom experiences of teacher candidates and the teacher behaviors they follow contribute positively to their professional competencies in the following years (Wiens et al., 2020). It is stated that they can gain professional competence by showing videos on case studies and explaining the behavioral change, classroom management, and instructional adaptation through analysis; it is emphasized that students (teacher candidates) can exhibit these skills in the senior year (Gaudin and Chalies, 2015).

Teaching Practice Process and School Information

The teaching profession is a discipline that requires lifelong learning and cooperation, not a specific time period. Especially the fact that a systematic education for theoretical and practical courses is given during the undergraduate period is important in terms of the training of teacher candidates who want to do this profession. The global Coronavirus pandemic, which started in the last months of 2019 and continues to have effects in 2020, has affected the regulations on education,

social life, and professional work, especially in Turkey as in all countries of the world. Face-to-face education was interrupted in official and special education institutions affiliated with the Ministry of National Education (MoNE), and distance education was started (Özer, 2020, p. 1124). Teaching practices were also carried out through distance education during the pandemic process (CoHE, 2020a,b,c,d). The decision of all higher education institutions to continue distance education was published on March 26, 2020. Thus, CoHE decided to continue the spring education semester with distance education, open education resources, and digital learning tools (CoHE, 2020a,c,d).

Teaching practices are carried out with multiple constituents Coordinators responsible for teaching practices under the Ministry of National Education, faculty members, school principals, practice teachers, teacher candidates, and students in schools are constituents in this process. This study aims to examine the opinions of practice teachers working in special education schools as one of the constituents based on pre-professional practice competencies of special education teacher candidates.

Method:

This study, which was carried out in a descriptive pattern with inductive reasoning, was designed in the qualitative research method. The reason for this preference is that it may provide the opportunity to reflect the in-depth and detailed point of view of the subject to the people whose opinions are consulted in the research in which the semi-structured interview method is preferred (Creswell, 2012). For this reason, opinions of teachers working in four different schools where teacher candidates who continue higher education in special education departments practice in 2019-2020 were consulted. Teaching Practice in Special Education Department is carried out as 8 hours of practice, 2 hours of theoretical practice, and 15 ECTS.

Participants

The study data were obtained from teachers working in schools where the teaching practices of the students of the special education department of the faculty of education of one of the state universities in the Aegean Region were carried out. A period of 14 weeks was planned, but the practices continued for four weeks face-to-face due to the pandemic, and then distance education was started. A total of 9 teachers working in 4 different schools participated in the study. The type and level of the schools where teachers work were found to be Hearing Impaired Primary School, Special Education Vocational School, 1-2. Stage Special Education Practice School and Special Education Kindergarten. A purposive sampling method was used in the study. Information on the participants is shown in Table 1.

Table 1. Demographic characteristics of the participants

	Age	Gender	University Graduated	Department	Professional Seniority	Duration of Experience	Type of school
PT1	37	Female	Gazi Uni.	Intellectually disabled	15	4	Hearing Impaired Primary School
PT2.	47	Female	Anadolu Uni.	Hearing Impaired	23	20	Hearing Impaired Primary School
PT3	44	Female	Anadolu Uni.	Hearing Impaired	19	11	Special Education Vocational School
PT4	40	Female	Anadolu Uni.	Intellectually disabled	16	15	Special Education Kindergarten
PT5	38	Female	Anadolu Uni.	Intellectually disabled	10	10	Special Education Practice School
PT6	40	Female	Adnan Menderes Uni.	Primary Education T.	10	10	Special Education Practice School
PT7	41	Male	Ankara Uni.	Primary Education T.	15	15	Special Education Kindergarten
PT8	42	Female	Ege Uni.	Philosophy	15	15	Special Education Vocational School
PT9	50	Female	Ankara Uni.	Education Programs	16	16	Special Education Vocational School

The study group consists of teachers with eight women, one man, the age range of 37-50 years, and most of them have 15 years or more experience in terms of professional seniority, as shown in Table 1. The undergraduate programs they graduated from are hearing-impaired teaching (PT2-PT3), intellectually disabled teaching (PT1-PT4-PT5), classroom teaching (PT6-PT7), and (PT9) philosophy. 4 (PT6-PT7-PT8, and PT9) of them have switched from different fields to special education. Participants' experience of teaching practice based on cooperation with faculties mostly varies between 10-20 years.

Data Collection Method

The personal email and telephone numbers of the teachers who agreed to voluntarily participate in the research in the schools where the practice process was carried out were obtained within the school administration's knowledge prior to the semi-structured interviews. The participants were also informed about the purpose of the study, process, and ethical rules. Individual online interviews were conducted with the teachers whose approvals were obtained on the appropriate day and time. Voice recording was taken upon their permission. The two researchers in the study are the instructors responsible for the teaching practice course in the departments where they have completed their doctorates in special education. Researchers conducted individual telephone or online interviews with nine teachers on different days planned at the end of the 2020 spring semester. The interviews were completed in the range of 25-30 minutes on average.

Data Collection Tool

The study's data were collected by the researchers using the interview method and the form prepared during the interviews. Literature knowledge, teacher competencies, content and characteristics of the practice courses, and measurement and evaluation criteria were examined during the preparation process of the form. Eight demographic and four open-ended questions were included in the form when it was first prepared. It was submitted to the expert opinion. The faculty member's opinions who conducted practice courses in the field of special education and had ten years of teaching experience and the faculty member who worked as a pre-school teacher in the inclusive classes in the Department of Primary Education were taken. Experts evaluated the questions in terms of examining the opinions about teaching practices, being understandable, and how to gain field competencies to teacher candidates who will be teachers of students with special needs. They examined suitability for the interview in the sense that the questions were answered in these characteristics. One of the experts approved the form, and the other suggested that demographic information should be reduced and used by adding one more question. The interview form containing six demographic and five open-ended questions was completed, and the application phase was started. Examples of the questions asked in the interviews are given below (Table 2)

Table 2. *Interview questions*

-
- Q-1) What kind of educational background should a teacher working in the field of special education have, in your opinion?
- Q-2) How do you think teacher candidates' education (theoretical and practical) should be planned before starting to work?
- Q-3) What do you think are the most common problems in the process of teaching practices?
- Q-4) What are your opinions on the practice process of teacher candidates with distance education?
- Q-5) What are your suggestions to the authorities to support the teacher candidates' competencies who continue distance education?
-

Data Analysis

The data obtained from the interviews were analyzed by content analysis with inductive reasoning. In this process, the participants' opinions were transformed into descriptive breakdowns by two separate researchers, and both researchers read the data breakdown separately. Similarities, differences, and frequently repeated opinions between the data were considered in the readings. Themes were created from similar codes (Yıldırım and Şimşek, 2008). A code and sequence number (PT1, PT2, PT9) were given to each special education practice teacher. These codes were used to reflect the opinions of the participants on the results. The reliability analysis results between the encoders were calculated as 92% according to the formula $Reliability = \frac{Consensus}{(Consensus + Disagreement)} \times 100$. The main themes and sub-themes created as a result of the analysis are given in Table 3.

Table 3. Themes and Sub-Themes

1-Faculty-school cooperation
a) Practice planning process (Place, time, people)
b) Opportunities and problems (planning according to the field education opportunity)
c) Special education field as a teacher in the practice school
2- Practice skills, monitoring, and evaluation
a) Physical environment arrangement and student characteristics
b) Courses, simultaneous responsibilities (Candidate teacher-faculty staff)
c) Process-based evaluation of teacher candidate
3- Professional competencies and expectations
a) Effect of face-to-face and distance education in professional development
b) Opinions about the competencies that the special education teacher should have
c) Monitoring faculty-school-professional associations and competencies
4- Problems and solution suggestions
a) Problems experienced by the teacher candidate, the student in the classroom, and the practice teacher
b) Evaluation of learning and skills with full participation in practice
c) Practice process in the context of a self-assessment story

When table three was examined, the opinions and suggestions of the teachers who experienced special education teaching practices in the pandemic period with the distance education process were transformed into the results of the following four main themes; "Faculty-school cooperation; practice skills, monitoring, and evaluation; professional competencies and expectations; problems and solution suggestions". Practice teachers reported similar or contrasting opinions in multiple sub-themes as in each main theme. It was observed that the teachers had problems due to the process of acquiring competence, knowledge, skills, physical conditions of the practice schools, the assignment, and placement of teacher candidates in terms of the number of practice schools and the high number of practice students per faculty member and instructor. Some differences were determined in their opinions about the difference in the graduated field and continuing the profession by transferring to the field of special education and the positive and limiting effects of professional seniority, competence, and distance education.

Ethical Approval of Research

All rules stated to be complied with within the scope of "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive" were followed in this study. None of the actions mentioned under the heading of "Actions Against Scientific Research and Publication Ethics", which is the second part of the directive, have been carried out.

Ethics committee approval information

Ethical approval committee name = Hasan Kalyoncu University

Date of ethical approval decision = 28.08.2020

Ethical approval document number = -804.01-E.2008280001

Results and Interpretation

In this section, distance education experiences and opinions of special education practice teachers are given in the context of teacher competencies, teacher training in special education, problems experienced in the practice process, and pre-professional competencies according to the main and sub-themes obtained in the research.

Faculty-School Cooperation

The first theme is the faculty-school cooperation theme. Teachers expressed their opinions and suggestions on the sub-themes of "practice planning process, opportunities and problems, and special education field as a teacher in the practice school". They emphasized that the classrooms should be planned by considering the characteristics of teacher candidates and students in the classroom as a place in the practice process (PT1-PT2-PT4-PT5-PT6-PT8-PT9); they expressed a negative opinion about the placement of four teacher candidates in a classroom in order to prevent any physical problems that may occur in the classrooms. The characteristics of children with special needs may be associated with the number of teachers and teaching interns in the classroom. Examples of the opinions of the participants who stated that they had problems in terms of classroom management when there were four teacher candidates, and two teachers in the classroom were;

PT1: ... under normal circumstances, children come to observe, to practice. I see deficiencies in what we did and why we did it during the monitoring. I think that the students cannot make full observations because the class is crowded, and the students are distracted [...] PT2: My class is extra crowded this year. One of the most crowded classes, there are nine students. Our classrooms are small. I had trouble having four teaching interns and a crowd. It's hard to get the kids' attention when it's crowded. PT4: Four students come from the university and are expected to take four students in the same class. It is difficult for us to have four students in the same class. It should be two-two, at least in terms of children's attention; I'm having trouble with that planning, frankly. [...]

Practice teachers, concerning what kind of skills teachers should graduate within special education, stated as following and emphasized the importance of the pre-professional education process and the quality of the practices.

PT4: They need to work with children as much as possible in the internship. It can be more practice-oriented behavior change, concept teaching, social skills, for example. I think they need to prepare homework from four different fields and practice on it. We were doing one-on-one practice during our undergraduate years, but when it comes to practice, you know that there can be a lot of problems [...]

They suggested that school type, characteristics of the students in the classroom, for example, communication skills of the child, behavioral problems, learning characteristics, Braille or sign language use should be considered in faculty-school cooperation when preparing practice plans. They also stated that the number of students in the classroom should be considered with the fields that teacher candidates will specialize in. They emphasized that the number of teaching interns per class at the same time on the same day should be reduced. They suggested that a maximum of two students or even a teacher candidate, if possible, should be present in the classroom even though the upper limit was determined as four students in each classroom.

Practice skills, monitoring, and evaluation

The second main theme is to consider the practice skills, the organization of the physical environment, and the use of materials, the distribution of teaching interns to the practice schools, the lessons learned, and the characteristics of the semester in order to increase the candidate teacher's self-confidence and the chances of receiving feedback. Teachers expressed their opinions about the training provided to them, especially on the evaluation and how to monitor performance. For example,

PT3: [...] I attended the training, and in general, it was like this. It was more about how to evaluate the trainee. There are theoretical courses at school, they all focus on the exam in the last year, and there are sections in the program that I need to grade by monitoring. Although these students should attend the same school without absenteeism, my chances of monitoring decrease when the class is crowded.

Teachers who emphasized the concept of competence for the sub-theme of courses, simultaneous responsibilities (candidate teacher-faculty staff), stated that it is also important for teacher candidates to willingly choose this profession, especially before the profession, and be open to role modeling.

PT2: I think that pre-process planning is very important, and pre-process planning (school rules, dress code) should be clear and planned with practice schools. There is not enough time for teacher candidates to be able to watch, practice, and teach independently here. If necessary, the practice time can be increased; [...] PT3: In terms of professional competence, frankly, I am working for the 19th year, after 18 years. I still say, uh, this is how I should do it. You know that it is beneficial for teacher candidates to conduct continuous research and to study different characteristics of each child with different methods [...]

They stated that evaluations should be made with individual characteristics, motivation, self-evaluation, and process-based principles in order for teacher candidates to commit to the profession, motivate and improve themselves.

Professional Competencies and Expectations

It is noteworthy that they all emphasize the effect of face-to-face education in terms of monitoring and modeling according to the teaching practice course experiences during the pandemic process when the professional competencies and expectations of the teachers are examined. In addition, they suggested that teachers who could not make observations and graduated with distance education due to lack of working with children should be included in in-service practical training after assignment (PT1-PT3-PT4-PT5-PT6-PT8). Teachers also stated that they deemed it necessary not only for field experts but also for experienced teachers in the profession to participate in training. They stated that sample practices could be provided both via video and on the basis of classroom activity (all teachers). They emphasized the importance of including this year's graduates who received distance education in practice hours with the University Ministry of National Education's cooperation, especially after graduation (PT1, PT2, PT4, PT6, PT7, PT8).

PT1: I wish these graduates could enter in-service training, and the Directorate of National Education would make such a plan together with the university. I wish an in-service training activity can be carried out where graduates can come back and find answers to their questions in this sense after starting to work in the field. It can also take the form of distance education through these universities. [...]

It is stated that performing face-to-face practices in the undergraduate period can be much more effective in modeling effective teaching processes and giving feedback to each other by the candidate and the teacher in charge when teachers' opinions about face-to-face and distance education are examined.

PT4: Internship isn't like face-to-face training. Of course, distance education theoretically has its benefits. I do not think that the practice course will be very useful with distance education [...]. PT2: I do not find distance education much beneficial, it depends on the student, and it depends on the comprehension of the student, so I do not think it is very useful. Being in the classroom environment is very different; you have to be present.

Teachers stated that they did not find distance education sufficient for learning how to control other variables while monitoring, practicing, and determining student characteristics, observing performance, applying behavior change plans, and teaching. On the other hand, they stated that distance education should be preferred in in-service training of teachers in the profession. Because they stated that teachers' responsibilities in the profession such as home, work, family, going to class, travel, and time planning might create a limitation in participating in face-to-face training, they also considered the fact that they could interact with field experts in the digital environment as an opportunity. They emphasized that distance education is an opportunity for them to access new information about current knowledge and teaching methods. They reported that they found in-service

teaching planning and practice feedback important for the teacher candidates in undergraduate education. They found that face-to-face practices are more effective in this process and that a mixed (face-to-face online education) model could be preferred. Another prominent issue in the opinions of practice teachers is the cooperation of faculty-school-professional associations.

PT1: Teachers at the school for the hearing-impaired need to know sign language and so on. There are basics to this, so they need to learn the basics. For example, this is a public school [...] it is necessary to know the absolute sign language when working in the school for the hearing-impaired.

A teacher at the school for the hearing-impaired drew attention to the importance of sign language proficiency (at a level that can teach with sign language) of the teacher candidate who will specialize in the hearing-impaired field. Participants who emphasized that the field of special education is teamwork in terms of professional competencies expressed their opinion as:

PT9: In fact, I don't see any problems in distance education. However, the children definitely participated in the internship program effectively in the previous semester. I think that they can do it even if they are alone in the classroom right now; in special education, someone will definitely support them in the school they are assigned to.

Problems and Solution Suggestions:

Participants classified the problems as difficulties experienced by the teacher in the classroom, for the practice student, and for the student with special needs. Teachers considered the lack of opportunities for teacher candidates to observe the students in the classroom and what the practice teacher did as a problem. The factors that cause this problem are the course loads of the teaching interns due to the fact that there are theoretical classes in the school, the fact that there are four teaching interns in the classroom at the same time, that it is not possible for each teacher candidate to work with almost one child with special needs, a limited number of schools, and working with students in certain fields of special needs in these schools.

PT9: In practice, monitoring is sufficient, and it is important that the teaching intern does it themselves. For example, there is a problem with behavior change. There is one point that the practice students are right. Four and four, eight hours in total, but there is still no time to create a behavior or change it after monitoring the child. As a matter of fact, there should be a practice where students can come five days a week for a certain period of time. In fact, practice students are right about how much they can observe in a limited amount of time. They are not aware of the procedures, and although they receive problem behavior, they do not have an order to practice it.

Many of the teachers pointed out that the biggest problem they experienced in practice was that the practice students' program could not be adjusted according to the academic course hours

(PT1-PT2-PT3-PT4-PT5-PT7-PT9). They emphasized the importance of the teacher candidate to know sign and the subject while teaching lessons by saying:

PT2: When students (teacher candidates) who will specialize in hearing-impaired comes to my classroom, I first tell them about my own experiences. The more they know, the better. The children understand much better when I speak and make the sign in the classroom. Because I speak while I make the sign, some children start talking by slow degrees.

They explained that some of the teacher candidates might have low expectations from themselves by saying:

PT1: The incoming student needs to know how to plan, which method and technique to use, and which evaluation tool to use. When they come for the internship, they can say that we are not to do this. They say that other internship groups are not asked for these. These are very difficult to control,

They expressed their opinions by saying;

PT2: Candidate teachers should get involved; in other words, they should participate in training and studies with non-governmental organizations in order to improve themselves professionally. They should meet with sign language translators. Some of the hearing-impaired people do not know sign language; they make different signs among themselves [...].

Another feature that a qualified special education staff should have, according to teachers in practice schools, is the ability to make self-evaluation. Teacher candidates should be supported in terms of self-criticism, identifying good examples, role modeling, a tendency to cooperate, adherence to ethical rules, and knowing the laws in the field when the teacher candidates' practice process in the context of the self-evaluation story is examined. Briefly, the participants stated that teaching practices should be planned in a way that supports the current knowledge and effective teaching skills of teacher candidates.

Conclusion and Discussion

The results of this study, which are based on the suggestions of practice teachers for teacher training and practice courses in special education according to the distance education experiences related to the pandemic effect during the spring semester of 2019-2020, revealed that effective examples can be realized thanks to systematic and planned monitoring evaluation as a result of good teamwork. Meanwhile, the prominent opinions in the study can be summarized as the opinions that teacher candidates can see good examples, practice more frequently, and improve their self-efficacy levels with on-the-job mentoring education. The importance of practical training in the field of education and health is emphasized more and more frequently in the literature, and the need for qualified staff in education and model suggestions regarding how these staff should receive training are discussed as one of the fields directly based on needs. It has been suggested that teacher training

should be designed in the context of knowledge, skills, attitudes, and values; theoretical and practical courses should be taught by field experts (European Union, 2013). In this report, qualified education, including the acquisition of professional knowledge, skills, and competencies, as well as lifelong learning before and after graduation, are emphasized. Therefore, not only the conditions of the teacher candidate or higher education staff in the faculty but also the professional development of the teachers working under the Ministry of National Education and the physical characteristics of the schools and classes need to be considered in the planning of special education and teaching practices. Opportunities should be created to transform knowledge into skills because the places where teacher candidates will experience cooperative practices and acquire effective teaching skills are practice courses. For example, the Education Information Network (EBA) is a platform where teachers working under the Ministry of National Education meet with students and their parents and have a high level of participation that allows education and training in the digital environment. Digital environments can be planned where not only the teacher candidates who continue education in that institution but also in different universities and the teachers in the profession, field specialist faculty members can systematically communicate about the relevant topic title, day time arrangements and interact via audio and video in higher education institutions. It may provide an opportunity to discuss special education information based on developments and learn through examples as in any field included in this planning training process. As a matter of fact, Gaudin and Schalies (2015) conducted research on the examples of studies on videos on teachers' achievement of professional gains by examining sample practices. It was stated that teachers obtained positive gains as a result of their efforts to define the activity and associate the contents of the watched video with professional practices when the in-class teaching video was presented to them. It was explained that the following sample practices are effective in the professional development of teacher candidates' skills. Feedback on physical environment arrangements, material selection, and use, regulations related to behavior management, and practice steps of activities can be given, especially through videos related to teachers' and teacher candidates' classroom practices. It is explained that their work in an institution in the field of practice contributes to the undergraduate student in terms of real problem-solving skills, taking precautions for work, and constructively maintaining their interpersonal relations during undergraduate students' education. Skills-oriented working experiences of 131 undergraduate students in Australia during their education were examined. This model, which is defined as an integrated learning model to work, has been stated that the knowledge and skills acquired by the students during their undergraduate years provide them with the chance of entering the profession and employment according to the nature of their experiences (Jackson, 2014).

Another prominent result of the research is that the number of teacher candidates assigned to faculty members in practice courses is high, and feedback is given in practice. The experience of having four teacher candidates in a classroom at the same time is not at the desired level in terms of

learning by seeing and watching from on-the-job teachers, working one-to-one with students with special needs in the classroom, and working with students in different areas of needs in teaching practices including special education. However, it was stated in the literature that teacher candidates had a great effect on the skill when they applied the knowledge they obtained in their theoretical courses in the faculty in the field. Wiens et al. (2020) stated in their research examining the relationship between effective communication, cooperation, and feedback with the development of effective teaching skills that a teacher contributes to the process of reaching an opinion about the level of effective teaching and effective communication by observing the behaviors of another colleague. Teacher candidates stated in the study conducted with 130 teacher candidates that they took monitoring, teaching, and interaction behaviors of the teachers in the classes they practiced as an example. This result was explained by the researchers as the teachers' skills in the profession play a role in the development of the teacher candidates' competencies.

Another striking result is that the practice teachers are willing to share professional knowledge and skills with teacher candidates coming to their classes. Similar emphasis was found in a study of Wiens et al. (2020) and European Union Teacher Competencies (EU-2013) reports. Wiens et al. (2020) stated that teacher candidates model this willingness when they receive motivation teaching planning and sharing support in practice from their classmates during the practice. It was stated in the final report of the European Union (2013) that the active participation of teachers in learning should be encouraged throughout their careers. The teacher competence model was presented in the development of teachers' competencies, and pre-professional and post-professional development was emphasized in every system that is compatible with its purpose and design.

Kossar (2003) drew attention to the fact that students are seriously concerned about their professional success in the future practice process, stating that teaching practices are critical for university students. Doing holistic planning in the evaluation of professional competencies and providing professional examples to students while practicing was suggested.

Practice teachers should be placed in schools according to the type and degree of special needs, and it is possible to see the suggestion that they should experience more than one field in studies of Piştav Akmeşe and Kayhan (2016a, b). Piştav Akmeşe and Kayhan (2016a) emphasized the importance of the level of knowledge about children with hearing loss by improving teachers' ability to teach with sign language; they stated that the inclusion of sign language in teaching affects the active participation of students in the class positively. Kushalnagar et al. (2010) stated that hearing-impaired children could comprehend visual cues more effectively in the family environment and classroom environments where sign language and auditory-verbal approach, which is communication methods, are used together. Another issue that the participants emphasized is teacher candidates' contribution to classroom management, coping with problem behaviors, and preparing IEP. Carroll,

Forlin, and Jobling (2003) implemented a 10-week program to improve their professional competencies before working with teacher candidates who continue to study in 2 different universities in Australia and individuals with special needs. They pointed out that the two most obvious concerns of undergraduate students who were trained to work with individuals with special needs other than attitude and motivation were uncertainty and coping with classroom management. It has been reported that teacher candidates reduce their professional anxiety by preparing IEPs in practical training and case studies together with teachers in the profession.

Today's scientific and technological developments, digital accessibility, and the increase in the acceptance of individual differences have revealed the necessity of supporting learning outside the school with its lifelong continuity as a result. Qualified education approaches for everyone have brought along teacher training issues in this context. Many concepts such as continuity of education and the realization of learning have begun to be reshaped in relation to effective teaching and teacher competencies in the pandemic period, which affects all countries of the world since the last months of 2019. It is thought that the results of the study will contribute to this reshaping process.

Recommendations

There are only three faculty members in many universities in the field of special education, which is one of the priority fields in Turkey. 8 (e.g., $8 \times 3 = 24$) students at the upper limit are assigned to each faculty member in teaching practices. Faculty members carry it out from very different fields of 36 students in the teaching practice group, especially since 60 quotas are allocated to the departments. At this point, the principle of assigning eight people to one faculty member in teaching practice can be evaluated specific to the field, and it can be suggested that the faculty members and staff conducting the teaching practice course should be made sufficient in terms of special education field and number.

The assignment of four practice teacher candidates to a practice teacher also causes problems in practice. Four teacher candidates entering the classroom at the same time in special education practice schools causes difficulties in physically small classrooms. In addition, students' attention can be directed towards teacher candidates, and there is a disadvantage in terms of the effective teaching process. A maximum of two teacher candidates is recommended to be mentored by a teacher in the field of special education.

It may be suggested to make arrangements specific to the fields again considering the number of faculty members in universities, the physical conditions of special education practice schools, and student characteristics.

References

- Akçamete, G. (2018). Özel gereksinimli bireyler. İçinde Şahbaz, Ü. (Ed.) *Özel eğitim ve kaynaştırma*. (2-28). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Batu, E. S. (2014). Kaynaştırmada yasal düzenlemeler. İçinde Batu, E.S., Çolak, A. & Odluyurt, S. (Ed.) *Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması* (9-24). Ankara: Vize Yayıncılık.
- Carroll, A., Forlin, C. & Jobling, A. (2003). The impact of teacher training in special education on the attitudes of australian preservice general educators towards people with disabilities. *Teacher Education Quarterly*, 30(3), 65-79.
- Conderman, G., Morin, J. & Stephens, T. (2005). Special education student teaching practices. *Preventing School Failure*, 49(3), 5-10. doi: 10.3200/PSFL.49.3.5-10
- European Commission (2013). Supporting teacher competence development for better learning outcomes. Retrieved from https://ec.europa.eu/assets/eac/education/experts-groups/20112013/teacher/teachercomp_en.pdf on.the 3.07.2020
- Gaudin, C. & Chalies, S. (2015). Video viewing in teacher education and professional development: a literature review, *Educational Research Review*, 16, 41-67. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.06.001>.
- Gökalp, M. (2016). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi. (1.Baskı).
- Holland, J. M. & Hornby, G. (1992) Competences for teachers of children with special educational needs, *Journal of In-Service Education*, 18(1), 59-62, doi: 10.1080/0305763920180109.
- Hopper, B. (2011). The role of the tutor in initial teacher education school-based placements, *Mentoring and Tutoring* 9(3), 211-222. doi: 10.1080/13611260120111996
- Jackson, D. (2015). Employability skill development in work-integrated learning: barriers and best practice. *Studies in Higher Education*, 40(2), 350-367, doi: 10.1080/03075079.2013.84222
- Kossar, K. (2003). Graduate practicum-special education: assessment through portfolio development. *Teacher Education and Special Education*, 26(2), 145-149. <https://doi.org/10.1177/088840640302600208>
- Kushalnagar, P., Mathur, G., Moreland, J., Christopher, N., Donna J.O., Osterling, W., Padden, C....Rathmann, C. (2010). Infants and children with hearing loss need early language access. *The Journal of Clinical Ethics* 21(2): 143-154.
- Lombard, R. C., Miller, R. J. & Hazelkorn, M. N. (1998). School-to-work and technical preparation: teacher attitudes and practices regarding the inclusion of students with disabilities. *Career Development for Exceptional Individuals*, 21, 161-172.

- Mann, W., Haug, T., Kollien, S. & Quinto-pozos, D. (2015). Teaching signed languages, Editors: C. A. Chapelle, In book: *The encyclopedia of applied linguistics chapter: teaching signed languages*, (pp.1-12), Wiley, doi: 10.1002/9781405198431.wbeal1436.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2016). Özel eğitim ve rehberlik hizmetleri genel müdürlüğü, Türk İşaret Dili dersi programı. Erişim adresi <http://orgm.meb.gov.tr/www/turk-isaret-dili-dersi-ogretim-programi-yururlukte/icerik/766> 21.06.2020.
- Miles, M. & Huberman. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. (2). Thousand Oaks, Ca: Sage.
- Özer, M. (2020). Educational policy actions by the ministry of national education in the times of covid-19. *Kastamonu Education Journal*, 28(3), 1124-1129. doi: 10.24106/kefdergi.722280.
- Piştav Akmeşe, P. (2018). İşitme yetersizliği olan öğrenciler. Şahbaz, Ü. (Ed.). *Özel eğitim ve kaynaştırma* (ss:72-94). Ankara: Anı Yayıncılık
- Piştav Akmeşe, P. (2020). İşitme yetersizliği olan çocukların gelişimsel özellikleri ve kullandıkları iletişim yaklaşımları. İçinde Piştav Akmeşe, P. ve Altunay, B. (Eds). *İşitme yetersizliği ve görme yetersizliği olan çocuklar ve eğitimleri* (s.47-68). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Pistav Akmeşe, P. & Kayhan, N. (2016a). Opinions of the teachers about the communication modes/approaches used in the education period of the hearing-impaired children educated at pre-school level. *Ege Journal of Education* 17(2): 296-332.
- Pistav Akmeşe, P. & Kayhan, N. (2016b). İşitme engelliler öğretmenleri ile odyoloji ve konuşma bozuklukları uzmanlarının işitme kayıplı çocukların eğitimi hakkındaki görüşleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*; 40, 88-112.
- Pistav Akmeşe, P. & Kayhan, N. (2018a). Türk İşaret Dili dersini alan öğretmen adaylarının görüşlerine göre okul öncesi dönemde işaret dili öğretimi. 2 Nd. International Congress on Early Childhood Intervention (ICECI2018) Bildiri Kitabı. Türkiye: Antalya. 148-149.
- Pistav Akmeşe, P. & Kayhan, N. (2018b). İşitme engelli bireylerin eğitiminde öğretimsel düzenlemeler ve Türk İşaret Dili kullanımı hakkında öğretmen görüşleri. 28. Ulusal Özel Eğitim Kongresi Tam Metin Bildiri Kitabı. Ed. Macit, Melekoğlu. Türkiye: Eskişehir. 148-156.
- Şafak, P. & Demiryürek, P. (2018). Görme yetersizliği olan çocuklar. Şahbaz, Ü. (Ed.) *Özel eğitim ve kaynaştırma* (ss.32-68). Anı Yayıncılık Ankara.
- Wiens, P, Locasale-crouch, J., Cash, A.H. & Romo Escudero, F. (2020). Preservice teachers' skills to identify effective teaching interactions: does it relate to their ability to implement them? *Journal of Teacher Education* 1-15. Retrieved from <http://dx.doi.org/10.1177/0022487120910692>.

- Wood, M. (1998). Whose job is it anyway? Educational roles in inclusion. *Exceptional Children*, 64(2), 181-196. <https://doi.org/10.1177/001440299806400203>
- Wood, J. W. (2007). *Adapting instruction to accommodate students in inclusive settings*. Third Edition. Merrill Prentice Hall.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. 7. Baskı. Seçkin Yayıncılık. Ankara.
- Türkiye Büyük Millet Meclisi (1982). Türkiye Büyük Millet Meclisi Türkiye Cumhuriyeti Anayasası 42. Madde II. eğitim ve öğrenim hakkı ve ödevi. TBMM (1982). Erişim adresi <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.2709.pdf> on the 04.07.2020.
- World Health Organization (2020). Q&A on coronaviruses (COVID-19) Retrieved from <https://www.who.int/emergencies/diseases/novel-coronavirus-2019/question-and-answers-hub/q-a-detail/q-a-coronaviruses> 04.0.2020.
- Yükseköğretim Kurulu (2018a). Yeni öğretmen yetiştirme lisans programları Erişim adresi <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari> on the 30.08.2020.
- Yükseköğretim Kurulu (2018b). Özel eğitim öğretmenliği lisans programı, Erişim adresi https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans_Programlari/Ozel_Egitim_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf on the 30.08.2020.
- Yükseköğretim Kurulu (2020a). Pandemi günlerinde Türk yükseköğretim Erişim adresi <https://covid19.yok.gov.tr/sayfalar/haberduyuru/pandemi-gunlerinde-turk-yuksekogretimi.aspx> on the 04.07.2020.
- Yükseköğretim Kurulu (2020b). Yükseköğretim covid-19 bilgilendirme. Erişim adresi <https://covid19.yok.gov.tr/AnaSayfa> on the 03.07.2020.
- Yükseköğretim Kurulu (2020c). Koronavirüs (Covid-19) Yükseköğretim yol haritası, Erişim adresi <https://covid19.yok.gov.tr/covid-19-yuksekogretim-yol-haritasi> on the 3.07.2020.
- Yükseköğretim Kurulu (2020d). Covid-19 bilgilendirme alınan kararlar, Erişim adresi <https://covid19.yok.gov.tr/alinan-kararlar> on the 7.07.2020.