


## Evaluation of the Special Education Course Curriculum According to the Opinions of Teacher Candidates: A Qualitative Study

Celalettin Özden<sup>a</sup> 

<sup>a</sup> Dr., Ministry of National Education, Ankara, Türkiye, [cozden2001@gmail.com](mailto:cozden2001@gmail.com)

### ABSTRACT

Changes are made in education programs from time to time to perform the teaching profession more efficiently. In this context, special education courses have become taught in all teaching branches. Our research is important in that it can be a source for program development studies on the goals, content, process, and evaluation dimensions of the special education course curriculum and the development of in-service training programs within the scope of special education. In this research, it is aimed to examine the special education course curriculum according to the opinions of teacher candidates and to reveal the performance and functionality of the goals, content, process and evaluation elements of the curriculum in providing the necessary professional knowledge and competencies, and to provide a source for program development studies in the field of special education. The conduct of the research was inspired by the goal-based program evaluation model and the Stufflebeam context, input-process and product model. This research, which was conducted using a qualitative method, was conducted at a university with a faculty of education in Northern Cyprus in the 2023-2024 academic year. With the maximum diversity sampling method, 56 teacher candidates from various branches voluntarily participated in the research. The data were analyzed by applying content analysis. Research findings are reported under 4 main themes: goals, content, process and evaluation. As a result of the research, it was concluded that the special education course curriculum under the theme of goals increased the communication skills, classroom management skills, and knowledge and skills of preparing individualized education programs of the teacher candidates, that the acquired knowledge and skills could be applied in real school environments, and that positive attitude changes occurred in the teacher candidates towards the course. In the content theme, it is stated that the content achieves the goals, but the subjects that need to be applied are missing, internships and observations are wanted to be carried out in real schools within the scope of special education course, and face-to-face applications are requested to be increased; In the process theme, it is stated that the lesson hours should be longer, the lessons should be face-to-face education rather than distance education, and the use of materials should be increased; In the evaluation theme, results were obtained that teachers candidates' thoughts about performance evaluation practice were more dominant.

**Article Type**  
Research

**Article Background**

Received:

03.02.2024

Accepted:

17.05.2024

**Keywords**

Special  
Education,  
Curriculum  
Evaluation,  
Program  
Development

**To cite this article:** Özden, C. (2024). Evaluation of the special education course curriculum according to the opinions of teacher candidates: A qualitative study. *International Journal of Turkish Education Sciences*, 12 (2), 761-804. <https://doi.org/10.46778/goputeb.1430995>

**Corresponding Author:** Celalettin Özden, e-mail: [cozden2001@gmail.com](mailto:cozden2001@gmail.com)

## Introduction

Except for special education kindergartens, primary schools, secondary schools, special education vocational high schools, special education vocational schools and special education practice schools, teachers in all disciplines in general education, regardless of branch, must have gained the necessary professional knowledge and competencies to work with students with special education needs in the classroom environment. It is a desired situation to achieve the students' curriculum goals. Since every branch teacher has the possibility of teaching with mainstreaming students in his/her class, teachers should learn about the types of special needs, special teaching methods and techniques, communication with students with special education needs, the behavioral patterns of these students, the education program to be applied, how their academic performance and social skills can be improved, as well as having knowledge and skills on issues such as preparing an individualized education program (IEP) for students with special education needs. In order to provide this knowledge and skills to teacher candidates, it has become mandatory for teacher candidates in all branches except special education teaching to take special education courses as of the 2006-2007 academic year (Özdemir et al., 2022). In this way, it is aimed to prepare teacher candidates for real school environments.

There are many studies in the literature about how prepared teachers are for teaching inclusion students with special education needs or how much training they have received on this subject (Altıntaş et al., 2021; Babaoğlu & Yılmaz, 2010; Hacısalihoglu-Karadeniz, 2017; İdin, 2016; İzci, 2005; Kuyumcu, 2011; Owens et al., 2011; Özyürek, 2008; Şahbaz & Kalay, 2010). Within the scope of teacher attitudes and inadequate education, Babaoğlu and Yılmaz (2010) conducted a study with 40 classroom teachers regarding inclusive students. They found that although the majority of the teachers participating in the study did not receive inclusive education and did not consider themselves competent in inclusive education, they were not willing to participate in any educational activities to eliminate this gap. It is also noteworthy that all of the participants stated that the university education they received was insufficient for inclusive students. It can be thought that the reason why teachers do not improve themselves in this regard is due to their negative attitudes towards inclusive students. Şahbaz and Kalay (2010) emphasized that a two-hour special education course program is insufficient to change the negative views of teacher candidates regarding inclusive education. However, İzci (2005) stated that the knowledge and skills of classroom teacher candidates on special education and inclusive education should be increased by adding new courses to undergraduate education programs. Altıntaş et al. (2021) revealed that mathematics teachers, who have worked in the profession for a maximum of six years, could not be adequately practiced within the scope of special education courses during their undergraduate education and that they needed support in matters such as classroom management and methods and techniques in their professional life. In their research with classroom teachers, Yazıcı and Uzuner (2021) emphasized the importance of increasing educational activities on special education for teachers at the theoretical and practical levels. Within the scope of the lack of infrastructure required to prepare an IEP, Kuyumcu (2011) stated that teachers had difficulty in writing goals and evaluation while preparing an IEP, while Owens et al. (2011) emphasized the importance of expert consultancy in the preparation of educational programs and IEPs in schools with inclusive students. According to this study, it can be said that teachers are not sufficiently prepared to teach with inclusive students. Additionally, Şahin and Gürler (2018) revealed that classroom teachers had difficulty communicating with families to prepare an IEP. Similarly, İdin (2016) stated that teachers have deficiencies in the IEP preparation

and implementation stages and that these deficiencies should be eliminated.

It is observed that the examined studies generally focus on the implementation inadequacies of the special education course curriculum in university education and the attitudes of teacher candidates and teachers (Altıntaş et al., 2021; Babaoğlu & Yılmaz, 2010; Özyürek, 2008). As seen in the research results, it is seen that there are some knowledge and skill gaps in both teacher candidates and teachers that need to be developed or supported within the scope of special education courses (Kuyumcu, 2011; Şahin & Gürler, 2018; İdin, 2016, Yazıcı & Uzuner, (2021). In order to eliminate this gap, there is a need to research and evaluate the education programs of universities for special education courses at the undergraduate level in terms of vocational or educational needs assessment studies, objectives of the education program, program contents, learning experiences and evaluation steps. In this context, addressing the four main elements of an education program as goal, content, process and evaluation within the scope of a special education course will be beneficial in terms of the implementation or functionality of the special education course curriculum.

The first step of program development activities is to identify needs. After the needs are identified, the training programs are structured on four main bases: learning objectives, contents (topics), learning-teaching experiences and evaluation (Demirel, 2021). These four main elements are also the basic indicators taken into consideration in evaluation studies of educational programs (Porter & Smithson, 2001). Goals are program elements that lead to the creation of teaching content, the planning and implementation of teaching processes, and the determination of evaluation methods to be applied to students (Ertürk, 2018). While preparing the curriculum, it is necessary to conduct needs assessment studies before determining the teaching objectives. According to Şahin (2006), needs assessment answers the question to what extent the program goals meet the real needs. In this context, the educational/professional needs of teacher candidates should be carefully evaluated. At this point, how compatible professional/educational needs and goals are with each other emerges as a research topic. Content is about what will be taught in the program. From Gagne's (1974) perspective, content is the answer to the question of what the student should know and do. It is also important for the sustainability of the curriculum that the content can be updated in line with innovations and achieve the goals. In this context, issues such as how practical the special education course content is, how up-to-date the content is, and how well it can carry prospective teachers to the program goals emerge as research areas regarding the special education course curriculum content. Two other elements of training programs are process and evaluation.

Process or learning experiences are the stage where the program content is put into practice in order to achieve the program goals. According to Sönmez (2020), learning experiences are the organization and use of appropriate educational environments to achieve goals. In these environments, teachers' pedagogical content knowledge and experience will be more effective in helping students achieve target achievements (Akıncı & Dübüş, 2022). Learning experiences are the stage where issues such as what kind of application process teacher candidates go through, their level of transferring theoretical knowledge about special education into practice, and to what extent they can interact with students in real school environments are discussed. The evaluation step is the step in which a judgment is made as to whether teacher candidates have achieved the goals in the curriculum (Demirel, 2021). At the evaluation stage, the level at which the goals have been achieved is determined and the necessary feedback is provided to the learners. Practicing in disciplines such as special education lessons is of critical importance. In this context, it can be said that performance evaluation rather than written evaluation is more demanded by teacher candidates in order to determine the level of achieving the goals (Baştürk, 2011; Filiz & Bütüner, 2022).

Our research on the main axis of education programs is important in terms of providing critical educational support to both teacher candidates and teachers and being a source for reviewing special education course curriculum. This research is one of the rare studies conducted within the scope of evaluating the special education course curriculum applied to teacher candidates other than the special education teaching department in the education faculties of universities in Northern Cyprus. The aim of our research is to examine the curriculum of the special education course from the perspective of teacher candidates studying in different branches, except for the department of special education teaching, in the dimensions of goal, content, process and evaluation, which are the four basic elements of educational programs, and to reveal the performance and functionality of these elements in addition to provide a source for curriculum development studies in the field of special education. For this purpose, answers were sought to the following research questions.

1. What are the opinions of teacher candidates from different branches regarding the level of goals in the special education course curriculum in meeting the educational/professional needs of teacher candidates and the importance of the course?
2. What are the opinions of teacher candidates regarding the content of the special education curriculum and the ability of teacher candidates from different branches to reach the course objectives?
3. What are the opinions of teacher candidates from different branches about the learning-teaching experiences implemented in special education courses, course materials and the status of being active in the course?
4. How does the evaluation system applied in special education courses compare to teacher candidates from different branches?

## Method

### Research Model

The phenomenology pattern was used in the research conducted with the qualitative method. The phenomenology pattern focuses on phenomena that people are aware of but do not have an in-depth thought about. These phenomena are concepts, perceptions, orientations, experiences, etc. it can appear in the forms (Yıldırım & Şimşek, 2013).

### Study Group

Maximum diversity sampling method, one of the purposeful sampling methods, was used in sample selection. Maximum sampling is to increase the diversity of people who may be party to the problem being investigated (Yıldırım & Şimşek, 2013). According to Patton (1987), maximum diversity sampling is beneficial in revealing common themes that may arise between situations with different characteristics. In studies conducted with qualitative methods, there are no criteria that can precisely determine the size of the participant group. (Liamputtong, 2018). However, a study group that enables the study to be sufficiently saturated (Malterud et al., 2016) and in sufficient depth (Hesse-Biber, 2017) is deemed appropriate by scientists in the literature. In this research, it was tried to reach the maximum number of teacher candidates from different branches who took special education courses at the faculty of education, regardless of department. The study group consisted of 56

teacher candidates studying in different branches and taking special education courses at the faculty of education of a private university in Northern Cyprus in the 2023-2024 academic year.

Table 1

*Demographic Characteristics of Participants*

Variables		n	%
Gender	Female	41	73.22
	Male	15	26.78
Whether there is a member of the family receiving special education	Yes	8	14.3
	No	48	85.7
Branch	English Language Teaching	27	48.2
	Psychological Guidance and Counseling	4	7.14
	Pre-school Teaching	23	41.1
	Turkish Language Teaching	1	1.78
	Classroom Instruction Education	1	1.78

As seen in Table 1, 15 of the teacher candidates participating in the research were male and 41 were female. All participants are fourth grade students and eight participants have a family member who receives special education. 27 of the teacher candidates participating in the research are in the branches of English language teaching, 4 are in the branches of psychological guidance and counseling, 23 are in the branches of pre-school teaching and one participant each is in the branches of Turkish language teaching and classroom instruction teaching.

**Data Collection Tool**

A semi-structured interview form titled "Evaluation of the special education course curriculum according to the opinions of teacher candidates" was used to collect research data. The interview form was developed by the researchers. The interview form was designed electronically as a Google form and delivered to the participants, and research data was collected.

In order to create semi-structured interview forms, the literature was first scanned and the contents of relevant studies were examined. Under the guidance of these researches, draft texts of the interview questions were created. Thus, it can be said that the literature was used to ensure the content validity of the semi-structured interview forms. In the second step in the development of the interview form, an expert team consisting of two academics working in the fields of education programs-instruction and measurement-evaluation was asked to make evaluations about the semi-structured forms. At the end of the process, the semi-structured form was revised based on the feedback received as opinions and suggestions. In the next step, a pilot application was carried out to determine the level of comprehensibility of the questions in the interview form, how long it would take to answer them, and whether additional questions were needed. Interviews were held with a total of five teacher candidates for the semi-structured interview form. At the end of these procedures, a semi-structured interview form with 10 items was obtained by removing three questions from the form according to the opinions of the teacher candidates. To finalize the form, the opinions of a faculty member specialized in program development and a Turkish language expert were also taken. A 10-minute time period was sufficient for teacher candidates to fill out the

forms.

### **Data Analysis**

Research data were analyzed by applying content analysis. The data obtained as a result of content analysis is processed more deeply. The collected data are conceptualized during the processing process and a logical structure is tried to be created from these concepts and the relationships between concepts (Yıldırım & Şimşek, 2013). This logical structure is expressed within the framework of themes, categories and codes. In this study, themes, categories under the themes, and codes under the categories were created in the content analysis. In the research, coding, categorization and thematization processes were carried out with the NVIVO 12 package program. To keep the identities of the study group confidential, participants were given the letter "K" and a serial number. Girne American University ethics committee permission was obtained regarding the research, decision number 9/24-004 (17.01.2024).

### **Reliability and Credibility**

Guba and Lincoln (1982) stated that in research conducted with qualitative methods, it would be appropriate to consider validity and reliability criteria with the standards of credibility, consistency and confirmability. Yıldırım and Şimşek (2013) stated that meeting participants in institutions where qualitative research data are collected to ensure reliability can provide an atmosphere based on trust. Accordingly, it can be said that the recognition of the participants whose opinions were collected by the researchers provides a criterion that increases the reliability of the data collected. In order to ensure the internal validity of the research, the same questions were asked again to three teacher candidates and their previous answers were verified. Validity in our study was ensured by the overlap of the findings with both the literature and the research questions in the study. The findings are presented in relation to the interview questions. An effort was made to ensure external validity by trying to reach many of the targeted participants. The data was analyzed and reported from an unbiased and objective perspective. In addition, some opinions obtained from teacher candidates regarding the coding were also supported with direct quotations (Guba & Lincoln, 1982).

### **Consistency and Verifiability**

When the coding analyzes made by the researchers are carried out by different faculty members, reaching similar coding is a desired situation in terms of reliability (Tavşancıl & Aslan, 2001) and consistency. In order to increase the internal validity of the study and increase consistency, the researchers analyzed the same data on their own and independently at two-week intervals. In addition, another faculty member who is an expert in the field of educational sciences coded, categorized and thematized the same data in order to compare the consistency of the codes, categories and themes obtained and to ensure integrity in the results. The findings of researchers and academics in the field were evaluated together and similar and different aspects were identified. Coding reliability was calculated as 0.81 with the formula ( $\text{Reliability} = \frac{\text{agreement}}{\text{agreement} + \text{disagreement}} \times 100$ ). This coding reliability rate is within acceptable limits in terms of internal consistency (Yıldırım & Şimşek, 2013).

## Results

Research findings are presented in tables as themes, categories and coding.

Table 2

*General Distribution of Themes and Categories*

Theme	Category
Goals	Professional/Educational Needs
	Achieving Gains
	Ability to Transfer to Real Life
	Attitude
Content	Ensuring the Content Achieves Program Goals
	Content Enrichment
Process	Activity Status
	Course Materials
	Strategy, Methods and Techniques
	Achieving Target Gains Through Process
Evaluation	Mixed
	Performance
	Written examination

Table 2 shows the distribution of research findings into themes and categories. Themes were created according to the four basic steps in curriculum development: goal, content, process, and evaluation. The goals theme consists of four categories, the content theme consists of two categories, the process theme consists of four categories, and the evaluation theme consists of three categories. Explanations of themes and categories are given in detail in the tables below according to sub-problems.

The theme of goals was created based on the data obtained regarding the first sub-problem of the research. The educational/professional needs of teacher candidates and their ability to meet these needs in line with the goals of the curriculum, their perceptions of the teacher candidates' ability to transfer the knowledge and skills they gained in undergraduate education to the real school environment, and their approaches to the importance and necessity of the special education course are categorized under the theme of goals. Some examples of data collection tools from which data related to this theme were obtained; What kind of knowledge and skills do you need to learn in special education classes? What kind of knowledge and skills did special education lessons give you? Questions can be given as examples. The goals theme created after the coding process of the collected data is presented in Table 3 below.

Table 3

*Goals Theme*

Theme	Category	n	f
Goals	Professional/Educational Needs	54	54
	Achieving Gains	49	53
	Ability to Transfer to Real Life	50	51
	Attitude	44	46

*Note.* n= Number of participants, f= Number of views

As seen in Table 3, the objectives theme of the special education course curriculum consists of four categories; professional/educational needs [n:54; f:54], achieving gains [n:49; f:53], ability to transfer to real life [n:50; f:51] and attitude [n:44; f:46].

In the theme of program objectives, teacher candidates mostly expressed their opinions in the professional/educational needs category. It is important for teacher candidates in different branches to have certain expectations and needs for this course before taking a special education course, and to what extent these needs are met with the curriculum, in terms of teacher candidates achieving their achievements. In this category, it was found that teacher candidates need professional/educational knowledge and skills on what subjects are included in the scope of special education, what special teaching methods and techniques are, how students receiving special education should be treated and communicated, how these students can communicate with their environment and behavioral systems, what kind of a teaching program will be applied, what are the special needs of these students, how to improve their academic performance and living skills in society, how to develop the social skills of individuals with special needs, sign language, empathy, and various practices with these students. Some of the participant opinions are as follows;

K1: Up-to-date information on understanding what special education is.

K11: Teaching methods and diagnostics.

K18: I would like to know how I should treat students who need special education.

K10: Our expectations from individuals receiving special education / performance status of students, etc.

K13: I need to learn the knowledge and skills about how I should proceed with a student with special education needs and what kind of educational program I should follow in the future.

K17: Types of disabilities and methods to increase the academic performance of students with them and to enable them to live more independently in society.

K3: Integrating students with special education needs into the classroom.

K5: I need information on how to teach the English language in teaching styles and approaches that she will understand.

K20: Identifying students in need of special education and providing them with the necessary skills and training.

K24: To identify students with special needs and learn what methods should be followed throughout their education.

K35: I would like to get information about the psychological conditions of disabled people.

K4: We need to obtain information about what kind of service we should provide for specially educated children.

K41: We must receive training on the behavior of inclusive students in pre-school classes.

The category of achieving gains in the theme of curriculum goals, is the category in which prospective teachers evaluate themselves on what kind of gains they have achieved for this course after taking a special education course and whether they have met their professional/educational needs. Teacher candidates from different branches stated that they achieved the goals of the curriculum in terms of empathy skills with individuals with special needs, the characteristics of these individuals and how to treat these students, awareness of special education students in the classroom environment, preparing an individualized education program, teaching methods and techniques for inclusive students requiring special education, preparing special materials and educational tools for inclusive students, communication with students requiring special education, and how to integrate them into society. These findings support the idea that the needs stated by teacher candidates in the vocational/educational needs category are met by the curriculum. Some of the participant opinions are as follows;



K13: I believe that I have learned a lot of knowledge and skills about how to approach an individual with special needs while being educated in the same classroom with their peers through individualized education programs.

K8: Detailed information was given, from who and how students in need of special education are diagnosed to special education IEP.

K17: It provided knowledge and skills about who is called an individual with special needs, what characteristics they have, how we should approach them, and how to prepare training programs for them.

K20: We learned how we can help students in need of special education gain the knowledge and skills of their peers without alienating them from society and how we can provide them with the necessary support. In special education classes, I learned useful things, such as the practices used to determine whether a student needs special education and where we can turn to for him/her when necessary.

K41: I learned how to treat inclusive students. At the same time, I think I am more solution-oriented and understanding towards the disabled individuals I encounter in my daily life.

K5: I learned about the personality traits of the students, how to arrange the lesson program according to their special situations, and that there is more than one technique of special education. I learned how to prepare an IEP in a special education class and what visual or auditory tools I could use according to the needs of the students. I learned to involve students in the lesson with activities.

K24: Special education course gave me the awareness that there may be different students in the classroom and how to treat students with special needs.

K4: I learned what services are available for specially educated children and how they receive education.

K44: In terms of knowledge, I know what to do and what not to do. I know what to do in times of crisis and I know how to involve him in classroom activities.

In the ability to transfer to real life category of the theme of program objectives, the views of prospective teachers on how they can transfer the knowledge, skills and experiences they gained in special education classes to real life were examined. The training that teacher candidates receive at universities is provided to prepare them for their professional lives. In this context, the education given at the university must be transferred to real life. In this category, some teacher candidates stated that they could partially use the achievements they learned in real life within the school opportunities, and some teacher candidates stated that they could apply the majority of what they learned in their professional lives. The determined expressions of the teacher candidates about creating the necessary classroom environment for students with special education needs, cooperating with the students' families, classroom teachers and guidance counselors, and preparing individual teaching plans suitable for them and helping the students achieve their achievements are remarkable. On the other hand, a small number of teacher candidates expressed their criticisms that there were not enough practices for special education courses, that it would be more beneficial to conduct face-to-face practices in schools, and that more training should be provided for students with special needs in the undergraduate program at the university. The determination of teacher candidates to transfer the education given at universities to their professional lives can be considered as a sign of the permanence of target achievements. Some of the participant opinions are as follows;

K14: I can apply what I have learned in the school environment. I am doing an internship and there are such students in the internship, I can do it by taking them into consideration.

K 10: I think I can apply what I have learned when I encounter a real situation.

K1: I will transfer what I have learned to my students as much as I can and I think I will undoubtedly succeed.

K5: I will be able to apply these techniques according to the students' learning skills, as I think the content I teach will be better understood.

K17: I think I can apply what I have learned in this course by collaborating with the guidance counselor, families and special education teachers.

K20: Of course, although it was difficult at first because we were inexperienced, I think we can apply everything we learned over time from A to Z.

K28: Yes, I will give students special attention, ensure that they attend classes, and help them establish friendships.

K24: Yes, of course I can apply the knowledge and skills I have learned. I learned how to approach a student with special needs. Before taking this course, there were a lot of things I did not know about students with special needs, but now I have gained a lot of information on the subject and I think I can put it into practice when I teach in the future.

K35: I will definitely implement it. For example, I organize the classroom environment as necessary for a student with attention deficit. I remove distractions from my mind.

K44: I don't know if I will apply it because sometimes we learn through experience, so I believe that learning it practically at school will be more helpful.

In the attitude category of the theme of program goals, the changes in the perceptions and attitudes of teachers candidates before and after taking a special education course are discussed. The majority of teacher candidates from different branches express how necessary this course is for classroom management in their professional lives, that their perspective on students with special education needs and the way they treat them should be more conscious and professional, and that students with special education needs are also a part of society and they cannot be ignored. In addition, teacher candidates stated that their thoughts and awareness have changed, stating that these students cannot be marginalized, on the contrary, they should be given more attention, and that they should not be anxious when communicating with these students, but instead should take a conscious stance where awareness is high. It can be said that these findings in the attitude category indicate that the professional needs of teacher candidates before taking the course are met through the curriculum. In addition, it can be found that the curriculum changes the attitudes and perceptions of teacher candidates towards students with special education needs by helping them achieve their goals. It is also noteworthy that the teacher candidates did not express any negative opinions about attitude change. Some of the participant opinions are as follows;

K26: Before taking the course, I thought it was not very necessary for English teachers. But after taking it, I believe that every individual should have a certain amount of knowledge on this subject.

K33: Before taking the course, I thought it was boring and unnecessary, but when I saw the content of the course and started learning, I saw how necessary it was when I empathized with the students who had difficulties with this situation.

K35: My awareness has definitely changed. My approach towards disabled people has changed positively.

K42: Before taking the course, I did not think it would be useful in my field. After applying it in my field, I observed that I would have students with special needs and in these cases I would benefit from the education I received.

K43: Before taking the course, I was nervous about children with special education needs. I would think about what I would do if there were too many of them in my way. Now, with the information I have gained, I know more or less what they will do and I am less anxious, but I know there are a lot of things I don't know.

K47: I am approaching more consciously now. I did not have this kind of awareness before.

K2: Before the special education course, I had no knowledge about disabled people. After taking the course, it changed my thoughts positively towards individuals with special needs.

K20: Before taking it, I thought it was unnecessary and a waste of time, but after taking the course, when I empathized with students who needed special education, I realized that this was actually very necessary and that I would have a hard time if I shared the same fate. My ideas changed.

K9: Private education lessons added a lot to me, both professionally and in terms of human values.

A content theme was created based on the data obtained regarding the second sub-problem of the research. Teacher candidates' opinions about course contents and diversification of these contents in order to achieve the goals of the special education course curriculum are grouped under the content theme. To give an example of the data collection tool from which data related to this theme was obtained; do the topics in the special education curriculum help teacher candidates achieve the course objectives? question can be given as an example. The content theme created after the coding process of the collected data is presented in Table 4 below.

Table 4

*Content Theme*

Theme	Category	n	f
Content	Ensuring the Content Achieves Program Goals	46	46
	Content Enrichment	47	49

*Note.* n= Number of participants, f= Number of views

As seen in Table 4, the content theme of the special education course curriculum consist of two categories: ensuring the content achieves program goals [n:46; f:46] and content enrichment [n:47; f:49].

The content element, which is one of the basic components of a curriculum, is expected to be designed appropriately and enable students to reach the goals/gains. In this theme, in the category of content achieving program goals, the majority of participants expressed their opinion that the content achieved program goals. When the opinions of the majority of the participants are examined in more detail, it can be said that they gained the knowledge of what the types of special needs are and how they are determined, the reflection of the types of disabilities in individuals on their lives, the knowledge of what types of teaching methods and techniques to use for students with special needs, the knowledge of preparing an individualized teaching plan , the information and skills related to how to communicate with the families and teachers of individuals with special needs and how to approach these stakeholders, as well as how to approach students with special needs, have enabled teacher candidates to achieve the program goals due to the practical nature of the information and lessons in the curriculum. However, there are also a few participant criticisms regarding the insufficiency and limited number of lessons, the need for more practice-based activities beyond theoretical knowledge, and the lack of sign language instruction. Some of the participant opinions are as follows;

K14: In my opinion, yes, the subjects reach the goals because all the types of students and their special needs are included in the content.

K17: I think the topics achieve the goals because it deals with the types of disabilities in general, the negative aspects of these disabilities for the individual, how the individual can cope with them, and how we can help them.

K23: Absolutely, the topics we cover offer everything we need to know.

K24: The topics are strong enough to achieve the course objectives. It is informative as far as we can put it into practice.

K29: Definitely yes, teacher candidates learned how to approach a student with special needs.

K25: As a teacher candidate, teaching sign language would be effective. Every educator should be aware of this issue.

K2: Apart from some shortcomings, the course achieves its real purpose. It would be better if practical examples were included in addition to theoretical information.

K15: I am currently taking very few special education lessons. I believe that if more lessons are taken, the program will achieve its goals.

The content enrichment category is the category where teacher candidates' opinions are collected about the topics or information they want to be added or removed from the special education course curriculum. In this category, some of the participants stated that the course contents were sufficient and up-to-date and that there were no issues to be omitted. However, on the other hand, the vast majority of participants emphasized the addition of practical topics such as how to approach students with special needs. Additionally, they suggested incorporating topics that involve practical applications on how families can participate as stakeholders in the teaching process, increasing content related to real challenging situations encountered in primary schools, expanding further on teaching methods and techniques, integrating technology-supported education topics into the curriculum for students with special education needs, and providing more detailed coverage of various types of special needs. These findings from participant opinions indicate the necessity to update the program content accordingly. Some of the participant opinions are as follows;

K42: I think the lessons are inclusive. It is also sufficient in terms of application.

K6: The contents are appropriate and sufficient. Addition and removal of topics are determined by changing conditions over time.

K20: I find the content of the course very successful, it is comprehensive and provides us with the information we need.

K5: I think the family should be a little more involved in the education process regarding the issues included in private education. That's why I believe that the issue related to family needs to be detailed more.

K34: Some topics are given a lot of attention in the lessons. We could also cover different types of obstacles in detail.

K32: Some more practical topics can be covered, for example, as a teacher, I think we need to learn how to approach students with special needs.

K26: Maybe the information that a special education specialist needs to know can be removed and practices from educational institutions other than primary schools can be added.

K29: I think a special education student should be added to the special education program because it would be effective for the teacher candidate to go and spend a day with him.

K14: Topics that need to be known, such as the problems and events experienced with special education students, what kind of reactions they make in which situations, etc. can be added.

The theme of process (learning-teaching experiences) was created based on the data obtained regarding the third sub-problem of the research. This theme categorizes the thoughts of teacher candidates regarding the activities they engage in during special education course processes, applications and suggestions for instructional methods and techniques that can be used in special education, applications for course materials they can use in special education courses, and how

effective the teaching-learning experiences applied to them in the special education course program are in achieving program goals. What strategies, methods and techniques would you like to use when teaching special education lessons on this theme? Can you achieve program goals with current practices? It can be said that research questions such as these were used. The theme of process (learning-teaching experiences) created after the coding process of the collected data is presented in Table 5 below.

Table 5

*Process (Learning-Teaching Experiences)*

Theme	Category	n	f
Process	Activity Status	47	48
	Course Materials	37	37
	Strategy, Methods and Techniques	28	30
	Achieving Target Gains Through Process	16	16

*Note.* n= Number of participants, f= Number of views

As seen in Table 5, the activity status of the learning-teaching experiences (process) consists of four categories; activity status [n:47; f:48], course materials [n:37; f:37], strategy, methods and techniques [n:28; f:30]; achieving target gains through process [n:16; f:16].

Since special education course process (teaching-learning experiences) is organized through distance education, it seems that the opinions of teacher candidates on this theme are limited to online course activities. In the activity category, participants stated that they were active in the course, participating in online live lectures, making themselves active by taking the floor during question and answer or discussion activities, following the course by watching slides and video recordings, reading books, making presentations and preparing homework. However, some teacher candidates stated that there was no practice because the courses were online, they could only participate online, and that they experienced technical problems with the internet connection. Some of the participant opinions are as follows;

K1: Since it is an online course, I ensure the necessary participation by attending the classes.

K13: I like to express my own thoughts when appropriate, and the fact that our teacher respects our ideas and gives correct guidance helps me be more active in the lesson.

K17: I attend classes regularly and complete the assigned tasks and assignments.

K26: I attend every lesson and actively participate in the lesson. I did some homework as a practice. It was extremely useful for me.

K10: The topics are appropriate, but since the IEP course is already given, it should not be emphasized too much. Rather, students should be given a situation and asked how to act in that situation. In this way, it turns into practice rather than theory.

K14: We cannot be very active because it is online. Sometimes the internet doesn't work. We teach through slides.

K34: I am not very active in class. The course is taught theoretically rather than practically.

K44: I listened very actively and with curiosity because I know that I may be in the way, whether on the street, at school or with my own child. That's why I always listened very carefully to special education lessons and attended the lessons. I can't say anything because we haven't practiced it.

K7: I attend classes, but I have internet problems in the dormitory and attendance at classes decreases.

In the process theme, in the course materials category, some of the teacher candidates stated that they did not use too many course materials. Some teacher candidates stated that they used teacher slides, concept tests, educational games, computers, and applications from digital technologies on the internet for individuals with special needs. Only one of the teacher candidates stated that they used materials such as skill boards, velcro hand exercises, find and fit bucket games, and marble tracking. It can be said that the reason why material usage generally remains low is because the courses are taught through distance education. Since the most efficient form of special education is to work one-on-one with individuals with special needs, it can be thought that giving this course through distance education creates a disadvantage for teacher candidates in terms of gaining professional experience. Some of the participant opinions are as follows;

K25: We did not use any materials.

K34: We learned the use of technology in people with special needs. We learned about assistive technologies.

K1: No equipment was used.

K6: I did not use materials for special education lessons.

K15: Concepts test: Learning the objects and concepts that you will encounter in your daily life through pictures.

K14: Teacher's slide notes.

K23: Educational games.

K3: Visual materials, audio materials.

K36: Use of digital technologies in special education lessons.

K55: Skill board, find and put bucket, velcro hand exercise, ball tracking etc.

In the strategy, method and techniques category of the process theme, some of the teacher candidates stated that they found the current strategies, methods and techniques sufficient, that the current practices contributed to the learning experiences of the special education course, and that using the question and answer technique in the course could be beneficial. Some teacher candidates stated that they preferred to learn by watching the teacher, that more practice was needed, that it would be beneficial to prepare an individualized education program with the help of a faculty member, that internship practices should be carried out for special education courses. Additionally, teacher candidates said that various teaching-learning methods such as peer support should be implemented, that special education should be applied in inclusive classes in general schools and they suggested that individuals with disabilities should be observed in classroom environments. In addition, it has been determined that educational experiences can be increased by meeting one-on-one with students with special needs, that the case study method should be used frequently, and that prospective teachers should be quickly adapted to professional life, and that the activities should be experienced in a permanent way by doing them face-to-face in classes. Some of the participant opinions are as follows;

K1: I think all methods, materials and methods are sufficient. I find the current practices and strategies good enough and I achieve my goals.

K13: Question-answer technique is used, and our lessons are productive with the exchange of ideas. After determining the student's performance level and special needs, I have an idea about which methods and techniques I can use.

K15: I think current practices contribute a little. For example, an attempt could be made to prepare a sample IEP by considering a type of disability.

K22: I think the way it is processed now is sufficient.

K2: Internship training can be provided for special education courses.

K23: In lessons, emphasis can be placed on imitation skills, positive behavior support and peer-supported learning techniques.

K24: I think that a more useful course could be realized if, in addition to the current program, there was a chance to observe the classroom environment where students with special needs are present.

K34: I think it would be more effective if teaching was done with more case studies.

K7: Lessons should be face to face. Examples should be multiplied.

In the category of the achieving target gains through process, the majority of the participating teacher candidates stated that the implementation process of the special education course curriculum helped the participants achieve the goals of the program. Contrary to this finding, some participants stated that the practices were insufficient and should be increased, and that it would be beneficial to support the learning-teaching processes with field trips.

K16: The goal can be achieved with current practices.

K3: Yes, learning experiences lead to goals.

K33: I agree that current practices achieve the goal.

K35: Courses can be taught both theoretically and practically. Then the goal is achieved more effectively.

K44: It remains constant with the current program and I do not believe it can be achieved.

K47: Special education lessons can be supported with activities such as trips.

The evaluation theme was created based on the data obtained regarding the fourth sub-problem of the research. This theme is the theme in which prospective teachers' thoughts about the evaluation activities applied in their special education lesson learning experiences are categorized. What are the evaluation criteria for the special education courses you take regarding this theme? How should teacher candidates be evaluated? It can be said that research questions such as these were used. The evaluation theme created after the coding process of the collected data is presented in Table 6 below.

Table 6

*Evaluation*

Theme	Category	n	f
Evaluation	Mixed	8	8
	Performance	24	24
	Written examination	12	12

*Note.* n= Number of participants, f= Number of views

As seen in Table 6, the evaluation theme of the special education course curriculum consists of three categories: mixed [n:8; f:8], performance [n:24; f:24], and written examination [n:12; f:12].

In the evaluation theme, which is the last element of the curriculum, teacher candidates stated that it would be most appropriate to make evaluations through performance activities. However, some teacher candidates also stated that it would be appropriate to use written exams or mixed methods. Considering that the courses are conducted remotely, performance evaluation or mixed method application can be carried out within the possibilities. However, it can be thought that face-to-face education is more suitable for performance evaluations, especially in private education lessons,

compared to today's opportunities. Some of the participant opinions are as follows;

K5: The evaluation of these criteria can be evaluated in the internship to see how the teacher gets along or approaches the children receiving special education, or they can show what they have learned in the exam.

K13: A teacher candidate who will deal with a student with special education needs should be evaluated by taking into account their willingness to help in such a situation and their approach to the student.

K17: He should be able to define a specially educated individual, know the diagnostic criteria, know what to do when encountering a student with special needs, and know what his responsibilities are.

K25: This is not something that can only be measured in the classroom or on paper. I think it should be evaluated in terms of direct effectiveness.

K35: The course is given as midterm and final. The application can also be added for evaluation.

K26: I think the evaluation criteria is too harsh. Because I believe that the knowledge load that someone who will be an English teacher and someone who will be a special education specialist or a primary school teacher will not be the same, and therefore the evaluation criteria should not be the same.

## Discussion and Conclusion

In this research, the special education course curriculum taken by teacher candidates from different branches was evaluated according to the opinions of the teacher candidates within the scope of the four basic elements of program development: goals, content, process and evaluation elements.

While preparing a training program, the first step is to identify needs and select targets to meet these needs (Demirel, 2021). Many types of needs of teacher candidates were expressed in the professional/educational needs category in the target theme for the special education course curriculum. Some of these needs can be listed as teaching methods and techniques that can be applied to special education students (Karasu et al., 2014; Tuna, 2021), communication methods with special education students and how to behave towards these students (Brown et al., 2008; İlgar, 2017), preparing individualized education programs (Kurşun & Gündoğdu, 2023), types of special needs and behavior patterns (Yaman Ortaş et al., 2020), how to develop the social and societal adaptation skills of special education students (Bozarıslan & Batu, 2014; İlgar, 2017), and carrying out various educational practices with these students. According to our research results, which are similar to the needs stated in the studies in the literature within the scope of professional/educational needs, it can be said that the opinions of teacher candidates/stakeholders should be taken into account when preparing the special education course curriculum. Studies in the literature support the results of our research within the scope of professional/educational needs. In this context, it is concluded that the professional/educational needs for the special education course curriculum, which we researched according to the opinions of teacher candidates from different branches, still remain up-to-date when compared to the needs stated in previous studies in the literature.

Within the scope of the goals theme, it can be thought that teacher candidates in different branches have increased their empathy skills with the knowledge and skills they acquired from the curriculum designed according to their professional/educational needs (Demirezen & Akhan, 2016) and have reached the skills to take measures for special education students in classroom



management (Sucuoğlu & Kargın, 2008). In addition, they stated that teacher candidates have made progress in preparing an individualized educational program (IEP) according to the characteristics of inclusive students (Karasu et al., 2014; Kurşun & Gündoğdu, 2023; Vuran et al., 2017) developing special education course materials (Atasay, 2020; Çatak & Tekinarslan, 2008; Üçler & Yıkılmış, 2021), and the fact that prospective teachers stated that they have made progress in using different methods and techniques (Demirezen & Akhan, 2016) is parallel to the literature. Based on these opinions of the participants, it can be said that the teacher candidates achieved the goals/gains of the curriculum. This result can also be considered as an indicator that the issues specified as professional/educational needs are reflected in the curriculum through goals. Regarding the permanence of the gains or behavioral changes achieved through the curriculum (Ertürk, 2018), it can be said that the fact that teacher candidates want to transfer and apply the knowledge and experiences they have gained within the scope of the special education course to their real life or professional life is an indicator that the desired behavioral change has occurred and permanent learning has occurred. However, the opinions of some teacher candidates about conducting online special education lessons face-to-face and increasing lesson hours should not be ignored (Atman et al., 2023).

It is quite remarkable that the special education course curriculum not only provides knowledge and skill acquisition to many teacher candidates from different branches, but also causes positive attitude change. Teacher candidates professionally change their perspective on students with special education needs in order to carry out classroom management successfully in environments where there are students with special education needs (Shippen et al., 2005; Sucuoğlu & Kargın, 2008; Uçuş, 2016), and opinions about the need for students with special education needs to be adapted to society (Uçuş, 2016) are important indicators of positive attitude. In addition, the desire to overcome the uneasiness experienced during interaction with students (Düzbastılar & Eyüpoğlu, 2019) and to take a stance in which their awareness is high can be considered as one of the indicators of positive attitude changes. Regarding mathematics teaching in special and inclusive education, Hacısalihioğlu-Karadeniz (2017) stated that special education course develops positive attitudes in teacher candidates, provides teacher candidates with values such as being tolerant and patient as well as communicating with students and families, increases their awareness, and the gains gained can also be used in their professional lives. He also stated that carrying out real practices related to special education has positive effects on teacher candidates. In the literature, it is similar to the results of our research that teacher candidates or teachers who engage in activities such as courses, seminars or in-service training related to special education courses develop positive attitudes towards inclusive education with special education students. (Altıntaş & Şengül, 2014; Avramidis & Kalyva, 2007; Elhoweris & Alsheikh, 2006; McLeskey et al., 2001; Rakap & Kaczmarek, 2010). From these positive attitude changes of teacher candidates, it can be concluded that the applied curriculum meets professional needs and causes behavioral changes in the affective field.

At the content stage of the special education course curriculum, teacher candidates from different branches stated that the content structure of the course could enable learners to achieve curriculum goals. It can be said that information on types of special needs and how they are identified in content subjects, teaching methods and techniques used for students with special needs, individualized teaching plan, communicating with student families and teachers and ensuring continuity, how to behave towards students and how to communicate with special education students, purpose of special education and regulations, educational tools, special education students and classroom management (Avramidis & Kalyva, 2007; Elhoweris & Alsheikh, 2006; Leko & Brownell, 2011; McLeskey et al., 2001; Rakap & Kaczmarek, 2010; Shippen et al., 2005), and other related topics in

the content can enable teacher candidates to achieve the curriculum goals. However, there are also some criticisms from teacher candidates regarding increasing the content diversity of online courses on digital platforms, the fact that the subjects should be practice-oriented, more practice-oriented activities should be included rather than theoretical knowledge, and the lack of sign language teaching. It can be thought that the basis of these criticisms lies in the problems arising from the lack of a face-to-face teaching-learning environment since the special education course is carried out remotely. Within the scope of enriching the course contents, the majority of teacher candidates from different branches stated that they wanted to do more practice on how to approach special needs students with different types of disabilities (Altıntaş & Şengül, 2014). In addition, they stated that cooperation with families (McLeskey et al., 2001; Shippen et al., 2005), adding subjects that teach through practice, and including practical subjects regarding challenging situations that may be encountered in real school environments should be included in the program. In addition, a wider range of teaching methods and techniques that can be applied according to the diagnosis of special education students (Hillel Lavian, 2015), educational technologies (Cagiltay et al., 2019; Cakir & Korkmaz, 2019), supportive topics and evaluation practices for special education students (Oyler, 2011) opinions about adding more detailed teaching subjects to the curriculum predominate. Based on these results, it can be said that special education course subjects will be more effective in the face-to-face education system, and most of the criticisms about the content arise from the deficiencies in the subjects to be applied.

Since the special education course is conducted online, participants expressed their activities in the learning-teaching experiences element of the curriculum as activities such as participating in the online course, taking the floor in discussions, answering questions, watching digital educational resources, and preparing presentations or homework. It can be said that the characteristics of this restrictive situation in learning-teaching experiences (Atman et al., 2023) are a triggering reason for teacher candidates to demand more practice-oriented course topics (Kösterelioglu et al., 2014), since special education courses that are suitable for face-to-face and student-centered education are conducted online. It can be considered that the demand for practice-oriented courses (Durdukoca, 2017) arises from the willingness of teacher candidates to actively participate in face-to-face classes and to acquire the necessary professional skills. Another reflection of online courses in teaching-learning processes is the limitation in the use of course materials. It can be said that the use of materials becomes more challenging for teacher candidates due to the fact that classes are conducted in a digital environment. However, it is also possible to benefit from educational platforms and applications (Subakan & Koç, 2019) for special education students in digital environments, as well as auxiliary technologies (Bozkurt, 2017; Michaels & McDermott, 2003) such as computers and mobile phones (Çay et al., 2020).

It is also noteworthy that the strategies, methods and techniques that are desired to be applied in special education courses are based on practice-based applications that are desired to be carried out under the guidance of faculty members. However, according to the views of teacher candidates from different fields, it has been suggested that communicating with special education students during internship activities in real school environments as part of extracurricular activities (Camcı-Erdoğan, 2021; İlgar, 2017; Kardeş & Taşkin, 2020), or observing inclusive students in the classroom setting (İlik & Deniz, 2020; Öztürk et al., 2014), could be beneficial for gaining professional experience. Furthermore, it has been found that various teaching-learning methods and techniques applied to special education students can lead to enduring learning experiences through hands-on practice in the classroom environment. In this context, it can be considered beneficial to incorporate

application-oriented activities in addition to existing learning processes to ensure that participants of teaching-learning experiences reach the goals/outcomes of the program.

In the evaluation theme of the special education course curriculum, teacher candidates stated that all three types of evaluation could be used; written exam, performance or mixed. Among these evaluation types, the participants mostly adopted the view of performance evaluation (Zan & Zan, 2020). The evaluation method reveals advantages and disadvantages depending on whether the education applied is face-to-face or distance education. Although it is thought that the most appropriate evaluation in this context may be a mixed method, faculty members will ultimately be able to act within the possibilities of the school at the evaluation stage. The utilization of innovative technologies, which have become inevitable to conduct robust and objective assessments, incorporating both face-to-face and distance education evaluations, is of great importance.

As a result, according to the opinions of teacher candidates from different branches, it can be said that the target achievements of the special education course curriculum were created in line with the professional/educational needs of the teacher candidates and the majority of the teacher candidates achieved the target achievements. Another remarkable result is the positive change in teacher candidates' attitudes towards students with special needs after taking this course. The study also revealed that the content of the curriculum can reach the teacher candidates to curriculum goals, but the views that the content should be enriched with application-oriented subjects have gained weight. In their learning-teaching experiences, teacher candidates found it more beneficial to conduct this course face-to-face rather than online, and opinions about carrying out comprehensive activities with various activities such as internships, observation, and the application of teaching-learning method techniques for special education came to the fore. In the evaluation dimension of the program, although the idea of performance evaluation is predominant, it is considered beneficial to include technological opportunities that allow for objective evaluation within the capabilities of the school. Although this research concludes that teacher candidates have achieved the target achievements/skills in the curriculum in terms of goals, qualitative studies do not attempt to obtain generalizable results (Yıldırım & Şimşek, 2013). Therefore, longitudinal studies focusing on the goals/competencies of the special education curriculum and demonstrating the changes in these goals/competencies over time can be conducted, allowing for comparisons with the findings of our research. In the content dimension, it is believed that research on the functionality of a content structure in which applied lessons are predominant in the special education course curriculum and the level of achieving target accomplishments may also be beneficial. Furthermore, regarding the process dimension of the curriculum, conducting relational research on special education courses conducted in face-to-face and digital learning environments can provide a more specialized framework for understanding the functionality of the curriculum's process dimension. Moreover, similar studies to this one conducted within a specific university can be implemented in state universities as well, allowing for comparative research.

This research is limited to the opinions of prospective teachers studying at the education faculty of a private university in Northern Cyprus during the 2023-2024 academic year, focusing on the special education course curriculum.

**Ethics Committee Approval:** Girne American University, ethics committee approval number 9/24-004 (17.01.2024).

**Author Contributions:** All parts of this study were carried out by the author.

**Conflict of Interest:** The author declares that there is no conflict of interest .

## Özel Eğitim Dersi Öğretim Programının Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi: Nitel Bir Çalışma

Celalettin Özden<sup>a</sup> 

<sup>a</sup> Dr., Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara, Türkiye, [cozden2001@gmail.com](mailto:cozden2001@gmail.com)

### ÖZET

Öğretmenlik mesleğinin daha verimli bir şekilde icra edilebilmesi için eğitim programlarında zaman zaman değişiklikler yapılmaktadır. Bu kapsamda özel eğitim dersi bütün öğretmenlik branşlarında okutulur hale gelmiştir. Araştırmamız özel eğitim dersi öğretim programının hedef, içerik, süreç ve değerlendirme boyutlarında program geliştirme çalışmalarına ve özel eğitim kapsamında hizmet içi eğitim programlarının geliştirilmesine kaynak olabilmeye bakımından önem arz etmektedir. Bu araştırmada özel eğitim dersi öğretim programını öğretmen adaylarının görüşlerine göre irdeleyerek öğretim programının gerekli mesleki bilgi ve yeterlikleri kazandırması konusunda programın hedef, içerik, süreç ve değerlendirme öğelerinin performans ve işlerliğini ortaya koymak ayrıca özel eğitim alanında program geliştirme çalışmalarına kaynaklık etmek amaçlanmıştır. Araştırmanın yürütülmesinde hedefe dayalı program değerlendirme modeli ve Stufflebeam bağlam, girdi-süreç ve ürün modelinden esinlenilmiştir. Nitel yöntem ile yürütülen bu araştırma Kuzey Kıbrıs'ta 2023-2024 akademik yılında eğitim fakültesi bulunan bir üniversitede gerçekleştirilmiştir. Maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile çeşitli branşlardan 56 öğretmen adayı gönüllü olarak araştırmaya katılmıştır. Veriler içerik analizi uygulanarak çözümlenmiştir. Araştırma bulguları hedefler, içerik, süreç ve değerlendirme şeklinde 4 ana tema altında raporlanmıştır. Araştırma sonucu olarak hedefler temasında özel eğitim dersi öğretim programının öğretmen adaylarının iletişim becerilerini, sınıf yönetimi becerilerini, BEP hazırlama bilgi ve becerilerini arttırdığı, edinilen bilgi ve becerilerin gerçek okul ortamlarında uygulanabileceği ve ayrıca öğretmen adaylarında derse yönelik olumlu tutum değişikliklerinin olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. İçerik temasında içeriğin hedeflere ulaştırıldığı fakat uygulama yapılacak konuların eksik olduğu, özel eğitim dersi kapsamında gerçek okullarda staj ve gözlemler yapılmak istenildiği, yüz yüze uygulamaların artırılmasının talep edildiği; süreç temasında ise ders saatlerinin daha fazla olması ve derslerin uzaktan eğitim yoluyla değil yüz yüze eğitim yoluyla olması gerektiği, materyal kullanımının artırılması gerektiği; değerlendirme temasında ise öğretmen adaylarının daha çok performans değerlendirmesi uygulamasına yönelik düşüncelerinin ağırlık kazandığı sonuçları elde edilmiştir.

### MAKALE BİLGİSİ

**Makale Türü**  
Araştırma

**Makale Geçmişi**  
Gönderim tarihi:  
03.02.2024  
Kabul tarihi:  
17.05.2024

**Anahtar Kelimeler**  
Özel Eğitim,  
Program  
Değerlendirme,  
Program Geliştirme

**Atıf Bilgisi:** Özden, C. (2024). Özel eğitim dersi öğretim programının öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi: Nitel bir çalışma. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12 (2), 761-804. <https://doi.org/10.46778/goputeb.1430995>

**Sorumlu yazar:** Celalettin Özden, e-posta: [cozden2001@gmail.com](mailto:cozden2001@gmail.com)

## Giriş

Özel eğitim anaokulları, ilkokulları, ortaokulları, özel eğitim meslek liseleri, özel eğitim meslek okulları ve özel eğitim uygulama okulları dışında genel eğitimde branş farkı gözetmeksizin her disiplindeki öğretmenin sınıf ortamında özel eğitim gereksinimli öğrenciler ile çalışma konusunda gerekli mesleki bilgi ve yeterlikleri kazanmış olması öğrencileri öğretim programlarının hedeflerine ulaştırmak açısından istenilen bir durumdur. Her branş öğretmenin sınıfında kaynaştırma öğrencileri ile ders işleme ihtimali bulunduğundan dolayı öğretmenler özel gereksinim türleri, özel öğretim yöntem ve teknikleri, özel eğitim gereksinimli öğrenciler ile iletişim, bu öğrencilerin davranış şekilleri, uygulanacak eğitim programı, akademik performanslarının ve sosyal becerilerinin nasıl geliştirilebileceği, özel eğitim gereksinimli öğrenciye ait bireyselleştirilmiş eğitim programı (BEP) hazırlama gibi konularda bilgi ve beceri sahibi olabilmelidir. Bu bilgi ve becerilerin öğretmen adaylarına kazandırılarak özel eğitim öğretmenliği haricindeki diğer bütün branşlardaki öğretmen adaylarının 2006-2007 yılından itibaren özel eğitim dersi alması zorunlu hale gelmiştir (Özdemir ve diğerleri, 2022). Bu sayede öğretmen adaylarının gerçek okul ortamlarına hazır hale getirilmesi amaçlanmıştır.

Literatürde öğretmenlerin özel eğitim gereksinimli kaynaştırma öğrencileri ile ders işlemeye yönelik ne kadar hazırlıklı olduklarına ya da bu konuda ne kadar eğitim aldıklarına dair yapılan birçok araştırma bulunmaktadır (Altıntaş ve diğerleri, 2021; Babaoğlu ve Yılmaz, 2010; Hacısalihoğlu-Karadeniz, 2017; İdin, 2016; İzci, 2005; Kuyumcu, 2011; Owens ve diğerleri, 2011; Özyürek, 2008; Şahbaz ve Kalay, 2010). Öğretmen tutumları ve yetersiz eğitim kapsamında, kaynaştırma öğrencilerine yönelik Babaoğlu ve Yılmaz (2010) 40 sınıf öğretmeni ile yaptığı araştırmada araştırmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kaynaştırma eğitimi almadıkları ve kaynaştırma eğitiminde kendilerini yeterli görmedikleri halde bu açığı gidermek için herhangi bir eğitim faaliyetine de katılmak konusunda istekli olmadıklarını ortaya koymuşlardır. Ayrıca katılımcıların tamamının, aldıkları üniversite eğitiminin kaynaştırma öğrencileri bakımından yetersiz olduğunu da belirtmeleri de oldukça dikkat çekicidir. Öğretmenlerin bu konuda kendilerini geliştirmemelerinin sebebi kaynaştırma öğrencilerine karşı olumsuz tutumdan kaynaklandığı düşünülebilir. Şahbaz ve Kalay (2010) ise iki saatlik bir özel eğitim ders programının öğretmen adaylarının kaynaştırma eğitimine ilişkin olumsuz görüşlerini değiştirmede yetersiz olduğunu vurgulamışlardır. Bununla birlikte İzci (2005) sınıf öğretmeni adaylarının özel eğitim ve kaynaştırma eğitimi konusundaki bilgi ve beceri donanımlarının lisans düzeyinde eğitim programlarına yeni dersler eklenerek artırılması gerektiğini belirtmiştir. Altıntaş ve diğerleri (2021) ise meslekte en fazla altı yıl çalışmış matematik öğretmenlerinin lisans eğitimi dönemlerinde özel eğitim dersleri kapsamında yeterince uygulama yapılamadığı ve mesleki yaşamda hem sınıf yönetimi ve hem de yöntem ve teknikler gibi konularda desteğe ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuşlardır. Yazıcı ve Uzuner de (2021) sınıf öğretmenleri ile yaptığı araştırmada öğretmenlere yönelik özel eğitim konusundaki eğitsel faaliyetlerin teorik ve uygulama basamaklarının artırılması gerektiğinin önemini vurgulamışlardır. BEP hazırlamak için gerekli alt yapı eksikliği kapsamında, Kuyumcu (2011) ise BEP hazırlarken öğretmenlerin hedef yazımı ve değerlendirme gibi hususlarında zorlandıklarını belirtirken Owens ve diğerleri de (2011) kaynaştırma öğrencisi bulunan okullarda eğitim programlarının ve BEP'lerin hazırlanması sürecinde uzman danışmanlığına olan önemi vurgulamıştır. Bu çalışmaya göre de öğretmenlerin kaynaştırma öğrencileri ile ders işlemeye yeterince hazır olmadıkları söylenebilir. Ayrıca, Şahin ve Gürler de (2018) sınıf öğretmenlerinin BEP hazırlamak için ailelerle iletişimde güçlük çektiğini ortaya

koymuştur. Benzer şekilde İdin ise (2016) öğretmenlerin BEP hazırlama ve uygulama aşamalarında eksiklikleri olduğu ve bu eksikliklerin giderilmesi gerektiğini belirtmiştir.

İncelenen araştırmaların genellikle özel eğitim dersi öğretim programının üniversite eğitimlerinde uygulama yetersizlikleri ve öğretmen adayları ile öğretmenlerin tutumları üzerinde yoğunlaştığı gözlenmektedir (Altıntaş ve diğerleri, 2021; Babaoğlu ve Yılmaz, 2010; Özyürek, 2008). Araştırma sonuçlarında görüldüğü gibi gerek öğretmen adaylarında ve gerekse öğretmenlerde özel eğitim dersi kapsamında geliştirilmesi veya desteklenmesi gereken bir kısım bilgi ve beceri açığı olduğu görülmektedir (Kuyumcu, 2011; Şahin ve Gürler, 2018; İdin, 2016, Yazıcı ve Uzuner, 2021). Bu açığı gidermek için üniversitelerin lisans düzeyindeki özel eğitim derslerine yönelik eğitim programlarının mesleki ya da eğitsel ihtiyaç tespit çalışmaları, eğitim programının hedefleri, program içerikleri, öğrenme yaşantıları ve değerlendirme basamaklarında araştırılması ve değerlendirilmesi ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda bir eğitim programının hedef, içerik, süreç ve değerlendirme olarak dört ana ögesini özel eğitim dersi kapsamında ele almak özel eğitim dersi öğretim programının uygulanması ya da işlevselliği bakımından faydalı olacaktır.

Program geliştirme faaliyetlerinin birinci basamağı ihtiyaçların tespit edilmesidir. İhtiyaçlar tespit edildikten sonra eğitim programlarının öğrenme hedefleri, içerikleri (konular), öğrenme-öğretme yaşantıları ve değerlendirme olarak dört ana temelde yapılandırılması söz konusudur (Demirel, 2021). Bu dört ana öge aynı zamanda eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarında da dikkate alınan temel göstergelerdir (Porter ve Smithson, 2001). Hedefler, öğretim içeriklerinin oluşturulmasına, öğretim süreçlerinin planlanmasına ve uygulanmasına, öğrencilere uygulanacak değerlendirme yöntemlerinin belirlenmesine öncülük eden program öğeleridir (Ertürk, 2018). Eğitim programları hazırlanırken öğretim hedefleri ortaya konulmadan önce ihtiyaç tespit çalışmalarının yapılması gereklidir. Şahin'e (2006) göre ihtiyaç belirleme program hedeflerinin gerçek ihtiyaçları hangi düzeyde karşıladığı sorusunu cevaplar. Bu bağlamda öğretmen adaylarının eğitsel/mesleki ihtiyaçları özenle değerlendirilmelidir. Bu noktada mesleki/eğitsel ihtiyaçlar ve hedeflerin birbirleri ile ne kadar uyumlu olduğu bir araştırma konusu olarak ortaya çıkmaktadır. İçerik, programda neler öğretileceği ile ilgilidir. Gagne'nin (1974) bakış açısıyla içerik, öğrencinin neleri bilmesi ve neleri yapması gerektiği sorusunun cevabıdır. İçeriğin yeniliklere uygun olarak güncellenebilmesi ve hedeflere ulaştırabilmesi eğitim programlarının sürdürülebilirliği bakımından da önem taşır. Bu bağlamda özel eğitim dersi içeriğinin uygulamaya ne kadar dönük olduğu, içeriğin ne kadar güncel olduğu, öğretmen adaylarını program hedeflerine ne kadar taşıyabildiği gibi hususlar özel eğitim dersi öğretim programı içeriği ile ilgili araştırma alanları olarak ortaya çıkmaktadır. Eğitim programlarının diğer iki ögesi ise süreç ve değerlendirmedir.

Süreç ya da öğrenme yaşantıları, program hedeflerine ulaşabilmek için program içeriğinin uygulamaya geçirildiği aşamadır. Sönmez'e (2020) göre öğrenme yaşantıları, hedeflere ulaşmak için uygun eğitim ortamlarının organize edilmesi ve işe koşulmasıdır. Bu ortamlarda öğretmenlerin pedagojik alan bilgisi ve tecrübelerinin yeterli olgunlukta olması öğrencileri hedef kazanımlara ulaştırmada daha etkili olabilecektir (Akıncı ve Dübüş, 2022). Öğrenme yaşantıları öğretmen adaylarının nasıl bir uygulama sürecinden geçtiği, özel eğitimle ilgili teorik bilgileri uygulamaya aktarabilme düzeyi, gerçek okul ortamlarında öğrencilerle ne düzeyde etkileşimde bulunabildiği gibi konuların ele alındığı basamaktır. Değerlendirme basamağı ise öğretmen adaylarının öğretim programındaki hedeflere ulaşıp ulaşmadığına dair bir yargıya varılan basamaktır (Demirel, 2021). Değerlendirme basamağında hedeflere hangi düzeyde ulaşıldığı tespit edilerek öğrenenlere gerekli dönütler sağlanır. Özel eğitim dersi gibi disiplinlerde uygulama yapmanın kritik bir önemi vardır.

Bu bağlamda öğretmen adaylarına yazılı değerlendirmeden ziyade performans değerlendirmesi yapılmasının hedeflere ulaşma seviyesini tespit etme adına öğretmen adaylarınca daha çok talep edildiği söylenebilir (Baştürk, 2011; Filiz ve Bütüner, 2022).

Eğitim programları ana ekseninde araştırmamız, gerek öğretmen adaylarına ve gerekse de öğretmenlere kritik eğitim desteğinin sağlanmasına ve özel eğitim dersi eğitim programlarının tekrar gözden geçirilmesine kaynaklık etmesi bakımından önem arz etmektedir. Bu araştırma Kuzey Kıbrıs'ta üniversitelerin eğitim fakültelerinde özel eğitim öğretmenliği bölümü haricindeki diğer öğretmen adaylarına yönelik uygulanan özel eğitim dersi öğretim programının değerlendirilmesi kapsamında yürütülen nadir çalışmalardan birisidir. Araştırmamızın amacı özel eğitim öğretmenliği bölümü haricinde, özel eğitim dersi öğretim programını farklı branşlarda eğitim gören öğretmen adaylarının bakış açısıyla eğitim programlarının dört temel ögesi olan hedef, içerik, süreç ve değerlendirme boyutlarında irdeleyerek bu öğelerin performans ve işlerliklerini ortaya koymak ayrıca özel eğitim alanında program geliştirme çalışmalarına kaynaklık etmek amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki araştırma sorularına cevaplar aranmıştır.

1. Farklı branşlardan öğretmen adaylarının özel eğitim dersi öğretim programındaki hedeflerin öğretmen adaylarının eğitsel/mesleki ihtiyaçlarını karşılama düzeyine ve dersin önemine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Özel eğitim ders programının içeriğinin farklı branşlardan öğretmen adaylarını dersin hedeflerine ulaştırma durumuna ve ders içeriğine yönelik öğretmen adaylarının görüşleri nasıldır?
3. Özel eğitim dersinde uygulanmakta olan öğrenme-öğretme yaşantılarına, ders materyallerine ve derste aktif olma durumuna yönelik farklı branşlardan öğretmen adaylarının görüşleri nasıldır?
4. Özel eğitim derslerinde uygulanmakta olan değerlendirme sistemi farklı branşlardan öğretmen adaylarına göre nasıldır?

## Yöntem

### Araştırma Modeli

Nitel yöntem ile yürütülen araştırmada olgubilim deseni kullanılmıştır. Olgubilim deseni insanların farkında olduğu fakat derinlemesine bir düşünceye sahip olmadığı olgular üzerine odaklanır. Bu olgular kavramlar, algılar, yönelimler deneyimler vb. şekillerde ortaya çıkabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

### Çalışma Grubu

Örneklem seçiminde amaçlı örneklem yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Maksimum örneklemede araştırılan probleme taraf olabilecek kişilerin çeşitliliğini artırmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Patton'a (1987) göre maksimum çeşitlilik örnekleme, farklı özellikler gösteren durumlar arasında ortaya çıkabilecek ortak temaların ortaya çıkarılmasında fayda sağlar. Nitel yöntem ile yürütülen çalışmalarda katılımcı grubunun kesin bir şekilde büyüklüğünü belirleyebilecek kıstaslar bulunmamaktadır (Liamputtong, 2018). Ancak, çalışmanın



yeteri kadar bir doygunlukta (Malterud ve diğerleri, 2016) ve yeterli bir derinlikte (Hesse-Biber, 2017) olmasını mümkün kılan bir çalışma grubu literatürde bilim insanlarınca uygun görülmektedir. Bu araştırmada bölüm farkı gözetmeden eğitim fakültesinde özel eğitim dersi almış olan farklı branşlardan maksimum sayıda öğretmen adayına ulaşılmaya çalışılmıştır. Çalışma grubu 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Kuzey Kıbrıs'ta özel bir üniversitenin eğitim fakültesinde farklı branşlarda öğrenim gören ve özel eğitim dersi alan 56 öğretmen adayından oluşmuştur.

Tablo 1

*Katılımcıların Demografik Özellikleri*

Değişkenler		n	%
Cinsiyet	Kadın	41	73.22
	Erkek	15	26.78
Ailede özel eğitim alan birey olup olmadığı	Evet	8	14.3
	Hayır	48	85.7
Branş	İngilizce Öğretmenliği	27	48.2
	Psikolojik Rehberlik ve Danışmanlık	4	7.14
	Okul Öncesi Öğretmenliği	23	41.1
	Türkçe Öğretmenliği	1	1.78
	Sınıf Öğretmenliği	1	1.78

Tablo 1'de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmen adaylarından 15'i erkek, 41'i kadındır. Bütün katılımcılar dördüncü sınıf öğrencisi olup sekiz katılımcının ailesinde özel eğitim alan birey bulunmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının 27'si İngilizce öğretmenliği, 4'ü Psikolojik rehberlik ve danışmanlık, 23'ü okul öncesi öğretmenliği ve birer katılımcıda Türkçe ve sınıf öğretmenliği branşlarındadır.

**Veri Toplama Aracı**

Araştırma verilerinin toplanmasında "özel eğitim dersi öğretim programının öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi" başlıklı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu araştırmacılar tarafından geliştirilmiştir. Görüşme formu, Google form olarak elektronik ortamda tasarlanmış ve katılımcılara ulaştırılmış ve araştırma verileri toplanmıştır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formları oluşturmak amacıyla öncelikle literatür taranarak ilgili araştırmaların içerikleri incelenmiştir. Bu araştırmalar rehberliğinde görüşme sorularının taslak metinleri meydana getirilmiştir. Böylece yarı yapılandırılmış görüşme formlarının kapsam geçerliğini sağlamak için alan yazından faydalandığı söylenebilir. Görüşme formunun geliştirilmesinde ikinci adımda ise eğitim programları-öğretim ve ölçme-değerlendirme alanlarında öğretim üyeliği yapan iki akademisyenden oluşan uzman ekipten yarı yapılandırılmış formlarla ilgili değerlendirmelerde bulunmaları istenmiştir. Süreç bitiminde görüş ve öneri olarak geri gelen dönütlere yarı yapılandırılmış form revize edilmiştir. Bir sonraki adımda ise görüşme formundaki soruların anlaşılabilirlik düzeyi, ne kadar zamanda cevaplandırılacağı ve ek soruya gerek duyulup duyulmadığını tespit etmek amacıyla bir pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Ortaya çıkarılan yarı yapılandırılmış görüşme formu için toplam beş öğretmen adayı ile görüşmeler yapılmıştır. Bu işlemlerin sonunda öğretmen adaylarının görüşlerine göre formdan üç soru çıkarılarak 10 maddeli bir yarı yapılandırılmış görüşme formu elde edilmiştir. Forma son halini vermek üzere program geliştirme alanında uzman bir öğretim üyesi ve bir Türkçe dil uzmanının da görüşleri alınmıştır.

Formların doldurulmasına yönelik öğretmen adayları için 10 dakikalık bir zaman aralığı yeterli olmuştur.

### **Verilerin Analizi**

Araştırma verileri içerik analizi uygulanarak çözümlenmiştir. İçerik analizi sonucunda elde edilen veriler daha derin bir şekilde işleme tabi tutulur. Toplanan veriler işlem sürecinde kavramsallaştırılarak bu kavramlardan ve kavramlar arası ilişkilerden mantıksal bir yapı meydana getirilmeye çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu mantıksal yapı ise temalar, kategoriler ve kodlar çerçevesinde ifade edilir. Bu çalışmada içerik analizinde temalar, temaların altında kategoriler ve kategorilerin altında ise kodlar meydana getirilmiştir. Araştırmada kodlama, kategorileştirme ve temalaştırma işlemleri NVIVO 12 paket programı ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubunun kimliklerini gizli tutmak için katılımcılara "K" harfi ve bir sıra numarası verilmiştir. Araştırma hakkında Girne Amerikan Üniversitesi, 9/24-004 (17.01.2024) karar numaralı etik kurul izini alınmıştır.

### **Güvenirlilik ve İnanırlık**

Guba ve Lincoln (1982) nitel yöntem ile yürütülen araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik ölçütlerinin inanırlık, tutarlılık ve doğrulanabilirlik standartları ile ele alınmasının uygun olacağını belirtmişlerdir. Yıldırım ve Şimşek (2013) güvenirlik sağlamak için nitel araştırma verilerinin toplandığı kurumlardaki katılımcılar ile tanışmanın güvene dayalı bir atmosfer sağlayabileceğini ifade etmişlerdir. Buna göre görüşleri toplanan katılımcıların araştırmacılar tarafından tanınmasının toplanan veriler kapsamında güvenilirliği artırıcı bir ölçüt sağladığı söylenebilir. Araştırmanın iç geçerliğini sağlamak için daha önce soru yöneltilen üç öğretmen adayına aynı sorular tekrar sorularak önceki verdikleri yanıtlar ile doğrulaması gerçekleştirilmiştir. Araştırmamızda geçerlik, elde edilen bulguların hem alanyazın ve hem de çalışmadaki araştırma soruları ile örtüşmesi ile sağlanmıştır. Bulgular, görüşme sorularıyla ilişkilendirilerek sunulmuştur. Hedeflenen katılımcıların birçoğuna ulaşılmaya çalışılarak dış geçerlik sağlanmaya gayret edilmiştir. Veriler, yansız ve objektif bir perspektifle analiz edilmiş ve raporlanmıştır. Bunlara ek olarak kodlamalara ilişkin öğretmen adaylarından elde edilen bazı görüşler de doğrudan alıntılarla desteklenmiştir (Guba ve Lincoln, 1982).

### **Tutarlılık ve Doğrulanabilirlik**

Araştırmacılar tarafından yapılan kodlama analizlerinin farklı öğretim üyeleri tarafından da yapıldığında benzer kodlamalara ulaşılması güvenirlik (Tavşancıl ve Aslan, 2001) ve tutarlılık açısından istenilen bir durumdur. Araştırmanın iç geçerliğini yükseltmek ve tutarlılığı artırmak için araştırmacılar iki hafta ara ile aynı verileri kendi başlarına ve bağımsız olarak analiz etmişlerdir. Bunun yanı sıra elde edilen kod, kategori ve temaların tutarlılıklarının kıyaslanması ve sonuçlarda bir bütünlük sağlanması için eğitim bilimler alanında uzman başka bir öğretim üyesinin de aynı verilere kodlama, kategorileştirme ve temalaştırma yapmıştır. Araştırmacıların ve alandaki akademisyenlerin bulguları birlikte değerlendirilerek benzer ve farklı yönler tespit edilmiştir. Kodlama güvenirliği (Güvenirlik = uzlaş / uzlaş + fikir ayrılığı x 100) formülü ile 0.81 olarak hesaplanmıştır. Bu kodlama güvenirliği oranı içsel tutarlılık bakımından kabul edilebilir sınırlar içerisinde (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

## Bulgular

Araştırma bulguları tema, kategori ve kodlamalar olarak tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo 2

### *Tema ve Kategorilerin Genel Dağılımı*

Tema	Kategori
Hedefler	Mesleki/Eğitsel İhtiyaçlar Kazanımlara Ulaşabilme Gerçek Yaşama Aktarabilme Tutum
İçerik	İçeriğin Program Hedeflerine Ulaştırması İçerik Zenginleştirme
Süreç	Aktiflik Durumu Ders Materyalleri Strateji Yöntem ve Teknikler Sürecin Hedef Kazanımlara Ulaştırması
Değerlendirme	Karma Performans Yazılı Sınav

Tablo 2’de araştırma bulgularının temalar ve kategoriler halinde dağılımı görülmektedir. Temalar, program geliştirmedeki dört temel basamak olan hedef, içerik, süreç, değerlendirme akışına göre oluşturulmuştur. Hedefler teması dört, içerik teması iki, süreç teması dört ve değerlendirme teması ise üç kategoriden meydana gelmektedir. Temaların ve kategorilerin açıklamaları alt problemlere göre aşağıda tablolar halinde ayrıntılı olarak yapılmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemine ilişkin elde edilen verilere dayalı olarak hedefler teması meydana getirilmiştir. Öğretmen adaylarının eğitsel/mesleki ihtiyaçları ile bu ihtiyaçlara öğretim programının hedefleri doğrultusunda ulaşabilme durumları, öğretmen adaylarının lisans eğitiminde kazandığı bilgi ve becerileri gerçek okul ortamına aktarabilmesine dair algıları ve özel eğitim dersinin önemi ve gerekliliğine dair yaklaşımları hedefler teması altında kategorize edilmiştir. Bu temaya ait verilerin elde edildiği veri toplama aracından özel eğitim derslerinde ne tür bilgi ve becerileri öğrenmeye ihtiyacınız vardır? Özel eğitim dersleri sizlere ne tür bilgi ve becerileri kazandırdı? Soruları örnek olarak verilebilir. Toplanan verilerin kodlama işleminden sonra meydana getirilen hedefler teması aşağıda Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3

### *Hedefler Teması*

Tema	Kategori	n	f
Hedefler	Mesleki/Eğitsel İhtiyaçlar	54	54
	Kazanımlara Ulaşabilme	49	53
	Gerçek Yaşama Aktarabilme	50	51
	Tutum	44	46

Not. n= Katılımcı sayısı, f= Görüş sayısı

Tablo 3’te görüldüğü gibi özel eğitim dersi öğretim programının hedefler teması mesleki/eğitsel ihtiyaçlar [n:54; f:54], kazanımlara ulaşabilme [n:49; f:53], gerçek yaşama aktarabilme [n:50; f:51] ve tutum [n:44; f:46] olmak üzere dört kategoriden meydana gelmektedir.

Program hedefleri temasında öğretmen adayları en fazla mesleki/eğitsel ihtiyaçlar kategorisinde görüş bildirmiştir. Farklı branşlardaki öğretmen adaylarının özel eğitim dersi almadan önce bu derse yönelik bazı beklentilerinin ve ihtiyaçlarının olduğu ve öğretim programı ile bu ihtiyaçlara ne derecede cevap verildiği öğretmen adaylarının kazanımlara ulaşması bakımından önem taşır. Bu kategoride özel eğitimin kapsamına hangi konuların girdiği, özel öğretim yöntem ve tekniklerinin neler olduğu, özel eğitim gören öğrencilere nasıl davranılması ve iletişim kurulması gerektiği, bu öğrencilerin çevresi ile nasıl iletişim kurabileceği ve davranış sistematiği, nasıl bir öğretim programını uygulanacağı, bu öğrencilerin özel gereksinim türleri, akademik performanslarının ve toplumda yaşama becerilerinin nasıl geliştirileceği, özel gereksinimli bireylerin sosyal becerilerinin nasıl geliştirileceği, işaret dili, empati yapabilme, bu öğrenciler ile birlikte çeşitli uygulamalar yapabilme konularında mesleki/eğitsel bilgi ve becerilere öğretmen adaylarının ihtiyaçları olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir;

K1: Özel eğitimin ne olduğunu anlamaya yönelik güncel bilgiler.

K11: Öğretim yöntemleri ve tanılama.

K18: Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilere nasıl davranmam gerektiğini öğrenmek isterim.

K10: Özel eğitim gören bireylerden beklentilerimiz / öğrencilerin performans durumu vs.

K13: İleride özel eğitim gereksinimli bir öğrencim ile nasıl bir yol izlemem gerektiği ve nasıl bir eğitim programı izlemem gerektiği ile ilgili bilgi ve becerileri öğrenmeye ihtiyacım var.

K17: Yetersizlik türleri ve bunlara sahip olan öğrencilerin akademik performanslarını artırıcı ve toplumda yaşayışlarının daha fazla bağımsızlaştırılmasıyla ilgili yöntemler.

K3: Özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin sınıfla kaynaştırılması.

K5: İngilizce dilini onun anlayacağı öğretim şekilleri ve yaklaşımlarıyla nasıl öğreteceğim konusunda bilgiye ihtiyacım var.

K20: Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencileri saptama ve onlara gereken beceri ve eğitimi kazandırma

K24: Özel gereksinimli öğrencileri tanımlayıp eğitimleri süresi boyunca nasıl yöntemler izlenmesi gerektiğini öğrenmek.

K35: Engellilerin psikolojik durumları hakkında bilgi almak isterim.

K4: Özel eğitimli çocuklara yönelik nasıl bir hizmet sunmamız gerektiği konusunda bilgiler edinmeye ihtiyacımız var.

K41: Okul öncesi sınıflarında bulunacak kaynaştırma öğrencilerinin davranışlarına yönelik eğitim almalıyız.

Program hedefleri temasının kazanımlara ulaşabilme kategorisinde ise öğretmen adaylarının özel eğitim dersi aldıktan sonra bu derse yönelik ne tür kazanımlar elde ettikleri, mesleki/eğitsel ihtiyaçlarını karşılayıp karşılamadıkları hususlarında kendilerini değerlendirdikleri kategoridir. Farklı branşlardan öğretmen adayları özel gereksinimli bireylerle empati becerisi, özel gereksinimli bireylerin özellikleri ve bu öğrencilere nasıl davranılacağı, sınıf ortamında özel eğitim öğrencileri farkındalığı, bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama, özel eğitim gerektiren kaynaştırma öğrenciler için öğretim yöntemleri ve teknikleri, kaynaştırma öğrencilerine özel materyal ve eğitim araçları hazırlama, özel eğitim gerektiren öğrencilerle iletişim ve topluma nasıl kazandırılacağı konularda öğretim programının hedeflerine ulaştıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgu öğretmen adaylarının mesleki/eğitsel ihtiyaçlar kategorisinde belirttikleri ihtiyaçların öğretim programınca karşılandığı düşüncesini desteklemektedir. Katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir;

K13: Özel gereksinimli bir bireyin de bireyselleştirilmiş eğitim programları ile kendi akranları ile aynı sınıfta eğitim görürken nasıl yaklaşacağım hakkında birçok bilgi ve beceriyi öğrendiğime

inaniyorum.

K8: Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin kim ve nasıl tanı konulur konusunda özel eğitim BEP'e kadar detaylı bilgiler aktarıldı

K17: Kimlere özel gereksinimli birey denildiği, ne gibi özelliklere sahip oldukları, onlara karşı yaklaşımlarımızın nasıl olması gerektiği, onlara yönelik eğitim programları hazırlanması konusunda bilgi ve beceriler kazandırdı.

K20: Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin toplumdan uzaklaşmadan yaşatları gibi bilgi ve becerilerini nasıl kazandırabileceğimiz ve onlara gereken desteği nasıl verebileceğimizi öğrendik. Özel eğitim derslerinde özellikle bir öğrencinin özel eğitime ihtiyacı olup olmadığını saptamak için yapılan uygulamalar ve gerektiğinde onun için nereye başvurabileceğimiz gibi yararlı şeyler öğrendim [K20].

K41: Kaynaştırma öğrencilerine nasıl davranmam gerektiğini öğrendim. Aynı zamanda günlük hayatımda karşılaştığım engelli bireylere karşı daha çözüm odaklı ve anlayışlı olduğumu düşünüyorum.

K5: Öğrencilerin kişilik özelliklerini, onlara özel durumlarına göre ders programı ayarlamayı ve özel eğitimin birden fazla tekniği olduğunu öğrendim. Özel eğitim dersinde BEP hazırlamayı öğrendim ve öğrencilerin gereksinimlerine göre görsel ya da işitsel hangi araçları kullanabileceğimi öğrendim. Aktivitelerle öğrencileri derse dahil etmeyi öğrendim.

K24: Özel eğitim dersi bana sınıfta farklı öğrencilerin de olabileceği farkındalığını ve bununla birlikte özel gereksinimli öğrencilere nasıl muamele yapılması gerektiğini öğrenmeyi kazandırdı.

K4: Özel eğitimli çocuklara yönelik ne gibi hizmetlerin olduğu ve nasıl eğitim gördüklerini öğrendim.

K44: Bilgi olarak ne yapıp yapmayacağımı biliyorum. Kriz anlarında ne yapacağımı biliyorum ve sınıf içi etkinliklerinde onu nasıl katacağımı biliyorum.

Program hedefleri temasının gerçek yaşama aktarabilme kategorisinde ise öğretmen adaylarının özel eğitim dersinde kazandıkları bilgi, beceri ve tecrübeleri gerçek yaşama aktarabileceği konusundaki görüşleri irdelenmiştir. Üniversitelerde öğretmen adaylarının aldıkları eğitimler onları meslek yaşamlarına hazırlamak için sunulmaktadır. Bu bağlamda üniversitede verilen eğitimlerin gerçek yaşama aktarılması gerekir. Bu kategoride bazı öğretmen adayları öğrendikleri kazanımları gerçek yaşamda okul imkanları dahilinde kısmen kullanabileceklerini bazı öğretmen adayları ise öğrendiklerinin büyük çoğunluğunu meslek yaşamlarında uygulayabileceklerini belirtmişlerdir. Özel eğitim gereksinimli öğrenciler için gerekli sınıf ortamı oluşturma, öğrencilerin aileleri, sınıf öğretmenleri ve rehber öğretmenleri ile iş birliği yapma, onlara uygun bireysel eğitim planları hazırlayarak öğrencileri kazanımlara ulaştırma konusundaki kararlı ifadeleri dikkat çekicidir. Diğer taraftan ise az miktarda da olsa öğretmen adayı ise özel eğitim dersi için yeterli uygulamalar yapılmadığı, uygulamaların okullarda yüz yüze yapılmasının daha faydalı olacağı, üniversitedeki lisans programında özel gereksinimli öğrenciler konusunda daha fazla eğitim sağlanması gerektiği şeklinde eleştirilerini belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarının üniversitelerde verilen eğitimleri meslek yaşamlarına aktarabilme konusundaki kararlılıkları hedef kazanımların kalıcılığının da bir işareti olarak kabul edilebilir. Katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir;

K14: Öğrendiklerimi okul ortamında uygulayabilirim. Staj yapıyorum ve stajda da bu tarz öğrenciler var onları da göz önünde bulundurarak yapabilirim.

Öğrendiklerimi gerçek bir durumla karşılaştığımda uygulayabileceğimi düşünüyorum [K10].

K1: Öğrendiklerimi elimden geldiğince öğrencilerime aktaracağım ve şüphesiz başaracağımı düşünüyorum.

K5: Öğrencilerin öğrenme becerilerine göre öğrendiğim bu tekniklerle öğrettiğim içeriklerin daha iyi anlaşılacağını düşündüğümden uygulayabileceğim.

K17: Rehber öğretmen, aileler ve özel eğitim öğretmenleriyle iş birliği yaparak, bu derste öğrendiklerimi katarak uygulayabileceğimi düşünüyorum.

K20: Tabii ki ilk başlarda tecrübesiz olduğumuz için zor olsa da zamanla öğrendiğimiz her şeyi a'dan z'ye uygulayabileceğimizi düşünüyorum.

K28: Evet öğrencilere özel bir ilgi vereceğim derslere katılmalarını sağlayacağım arkadaşlık ilişkileri kurmasına yardımcı olacağım.

K24: Evet, tabii ki öğrendiğim bilgi ve becerileri uygulayabilirim. Özel gereksinimli bir öğrenciyi nasıl yaklaşmam gerektiğini öğrendim. Bu dersi almadan önce özel gereksinimli öğrenciler hakkında bilmediğim bir sürü şey vardı fakat şu an konuyla alakalı fazlasıyla bilgi edindim ve ilerde öğretmenlik yapacağım zaman uygulamaya koyabileceğimi düşünüyorum.

K35: Kesinlikle uygulayacağım. Örneğin dikkat eksikliği olan bir öğrenci için sınıf ortamını gereken şekilde düzenlerim. Dikkati dağıtıcı etkenleri kaldırırım göz önünden.

K44: Uygulayacak mıyım bilmiyorum çünkü bazen de tecrübeyle öğreniyoruz bu yüzden okulda uygulamalı öğrenmek daha fazla katkılı olacağına inanırım.

Program hedefleri temasının tutum kategorisinde ise öğretmen adaylarının özel eğitim dersi almadan önceki ve aldıktan sonraki derse karşı olan algı ve tutumlarındaki değişimler ele alınmıştır. Farklı branşlardan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu bu dersin meslek yaşamlarında sınıf yönetimi için ne kadar gerekli olduğunu, özel eğitim gereksinimli öğrencilere bakış açılarının ve onlara davranış şekillerinin daha bilinçli ve profesyonelce olması gerektiği, özel eğitim gereksinimli öğrencilerin de toplumun bir parçası olduğu ve onların göz ardı edilemeyeceği veya bu öğrencilerin ötekileştirilemeyeceği aksine daha fazla ilgilenilmesi gerektiği, bu öğrencilerle iletişim kurarken tedirgin olmamak gerektiğini bunun yerine farkındalığın yüksek olduğu bilinçli bir duruş sergilemek gerektiği yönünde düşüncelerinin ve farkındalıklarının değiştiğini belirtmişlerdir. Tutum kategorisindeki bu bulgular öğretmen adaylarının dersi almadan önceki mesleki ihtiyaçlarının öğretim programı yoluyla giderildiğine işaret ettiği söylenebilir. Ayrıca, öğretim programının da öğretmen adaylarını hedeflere ulaştırarak özel eğitim gereksinimli öğrencilere karşı öğretmen adaylarının tutumlarını ve algılarını değiştirdiği bulgusuna da ulaşılabilir. Öğretmen adaylarından tutum değişikliği ile ilgili herhangi bir olumsuz görüş bildirilmemesi de oldukça dikkat çekicidir. Katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir;

K26: Dersi almadan önce İngilizce öğretmenleri için çok gerekli olmadığını düşünüyordum. Ama aldıktan sonra her bireyin bu konuda belli ölçüde bilgi sahibi olması gerektiğine inanıyorum.

K33: Ders almadan önce sıkıcı ve gereksiz olduğunu düşünüyordum fakat dersin içeriğini görüp öğrenmeye başladığımda bu durumdan zorluk çeken öğrencilerle empati yaptığımda ne kadar gerekli olduğunu gördüm.

K35: Kesinlikle farkındalıklarım değişti. Engellilere karşı yaklaşım larım olumlu yönde değişti.

K42: Ders almadan önce alanımda işime yarayacağını düşünmüyordum. Alanımda uygulamaya geçtikten sonra gözlemledim ki özel gereksinimli öğrencilerim olacak ve bu durumlarda aldığım eğitimin faydasını göreceğim.

K43: Dersi almadan önce özel eğitim gereksinimli çocuklara karşı tedirgindim çok fazla önüme çıkarsa ne yapacağım diye düşünürdüm. Şimdi kazandığım bilgilere göre ise az çok ne yapacaklarını biliyorum ve daha az tedirginim ama çok fazla bilmediğim şeyler olduğunu biliyorum.

K47: Daha bilinçli yaklaşıyorum şu an önceden bu tarz bir farkındalığım yoktu.

K2: Özel eğitim dersinden önce hiç bilgim yoktu engellilerle ilgili. Ders aldıktan sonra özel

gereksinimli bireylere yönelik olumlu yönde benim düşüncelerimi değiştirdi.

K20: Almadan önce çok gereksiz ve zaman kaybı olduğunu düşünüyordum fakat dersi aldıktan sonra zamanla özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerle empati yaptığımda bunun aslında çok gerekli olduğunu ve aynı kaderi paylaşsam çok zorlanacağımı fark ettim fikirlerim değişti

K9: Özel eğitim dersi bana hem mesleki hem de insani değerler olarak çok şey kattı.

Araştırmanın ikinci alt problemine ilişkin elde edilen verilere dayalı olarak içerik teması oluşturulmuştur. Öğretmen adaylarının özel eğitim dersi öğretim programı hedeflerine ulaşabilmek için ders içeriklerine ve bu içeriklerin çeşitlendirilmesine yönelik görüşleri içerik teması altında gruplandırılmıştır. Bu tema ile ilgili verilerin elde edildiği veri toplama aracından örnek vermek gerekirse; özel eğitim ders programındaki konular öğretmen adaylarını dersin hedeflerine ulaştırmakta mıdır? Sorusu örnek olarak verilebilir. Toplanan verilerin kodlama işleminden sonra meydana getirilen içerik teması aşağıda Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4

*İçerik Teması*

Tema	Kategori	n	f
İçerik	İçeriğin Program Hedeflerine Ulaştırması	46	46
	İçerik Zenginleştirme	47	49

Not. n= Katılımcı sayısı, f= Görüş sayısı

Tablo 4’te görüldüğü gibi özel eğitim dersi öğretim programının içerik teması içeriğin program hedeflerine ulaştırması [n:46; f:46] ve içerik zenginleştirme [n:47; f:49] olmak üzere iki kategoriden meydana gelmektedir.

Bir öğretim programının temel bileşenlerinden olan içerik ögesinin uygun şekilde tasarımlanarak öğrencileri hedef/kazanımlara ulaştırması beklenilir. Bu temada içeriğin program hedeflerine ulaştırması kategorisinde katılımcıların büyük çoğunluğu içeriğin program hedeflerine ulaştırdığı yönünde görüş bildirmiştir. Katılımcıların büyük çoğunluğunun görüşleri biraz daha ayrıntılı incelendiğinde özel gereksinim türlerinin ne olduğu ve nasıl tespit edildiği, bireylerdeki yetersizlik türlerinin onların hayatlarına yansımaları, özel gereksinimli öğrenciler için hangi tür öğretim yöntem ve tekniklerin kullanılacağı bilgisi, bireyselleştirilmiş öğretim planı hazırlama bilgisi, özel gereksinimli bireylerin aile ve öğretmenleri ile nasıl irtibat kurulacağı ve bu paydaşlara nasıl bir yaklaşım sergileneceğine dair bilgi ve beceriler ile özel gereksinimli öğrencilere karşı nasıl bir yaklaşım sergileneceği konuları ile ilgili öğretim programındaki bilgilerin ve derslerin uygulama yapmaya yatkın olmasından öğretmen adaylarını program hedeflerine ulaştırdığı bulgusuna varılabilir. Bununla birlikte derslerin yetersiz ve az olduğu, teorik bilgilerin ötesinde uygulamaya dayalı etkinliklere daha fazla yer verilmesi gerektiği, işaret dili öğretilmediği konularında da çok az da olsa katılımcı eleştirileri bulunmaktadır. Katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir;

K14: Bence evet konular hedeflere ulaştırmaktadır çünkü hangi tür öğrenciler olduğu özel gereksinimi ne hepsi içerikte bulunmaktadır.

K17: Konuların hedeflere ulaştırdığını düşünüyorum çünkü genel olarak yetersizlik türlerini, bu yetersizliklerin bireye olumsuz yanlarını, bireyin bunlarla nasıl başa çıkabileceğini, bizim onlara nasıl yardımcı olabileceğimizi konu ediniyor.

K23: Kesinlikle, işlediğimiz konular bilmemiz gereken her şeyi sunmakta.

K24: Konular ders hedeflerine ulaştırmada yeterince kuvvetli. Uygulamaya geçirebileceğimiz kadarıyla bilgi verici özelliindedir.

K29: Kesinlikle evet öğretmen adayları bir özel gereksinimi olan öğrenciye nasıl yaklaşacağını öğrendi.

K25: Bir öğretmen adayı olarak işaret dili öğretilmesi etkili olabilirdi. Her eğitimcinin bu konuda bilinçli olması lazım.

K2: Bazı eksik yönleri dışında ders gerçek amacına ulaşmaktadır. Teorik bilgiler dışında uygulama örneklerine yer verilse daha iyi olacaktır.

K15: Şu an özel eğitim dersi için çok az ders alıyorum daha fazla ders alırsa program hedeflerine ulaşacağına inanıyorum.

İçerik zenginleştirme kategorisi öğretmen adaylarının özel eğitim dersi öğretim programına eklenmesini ya da çıkarılmasını istedikleri konular veya bilgiler ile ilgili görüşlerinin toplandığı kategoridir. Bu kategoride katılımcıların bir kısmı ders içeriklerinin yeterli ve güncel içeriklerde çıkarılacak konular olmadığını belirtmişlerdir. Fakat öte yandan katılımcıların büyük çoğunluğu ise özel gereksinimli öğrenciye nasıl yaklaşılacağı gibi uygulamaya yönelik konuların eklenmesini belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra paydaş olarak ailelerinde öğretim sürecine nasıl katılacağına ilişkin uygulamalar yapılabilecek konular eklenmesi, ilköğretim okullarında karşılaşılabilecek gerçek zorlu durumlarla ilgili konuları artırılması, öğretim yöntem ve teknikleri konusunun daha da genişletilmesi, özel eğitim gereksinimli öğrenciler için teknoloji destekli eğitim konularının programa eklenmesi, çeşitli özel gereksinim türlerinin daha detaylı işlenmesi konularında program içeriğinin güncellenmesi gerektiğini bulgusuna katılımcı görüşlerinden ulaşılmaktadır. Katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir;

K42: Derslerin kapsayıcı olduğunu düşünüyorum. Uygulama açısından da yeterlidir.

K6: İçerikler uygun ve yeterli. Konu ekleme ve çıkarma zaman içinde değişen şartlara göre belli olur.

K20: Dersin içeriklerini gayet başarılı buluyorum kapsamlı ve ihtiyaç duyulan bilgileri bize harfiyen ulaştırıyor.

K5: Özel öğretimin içeriğindeki konularda ailenin biraz daha eğitim sürecine dahil olması gerektiğini düşünüyorum. Bu yüzden aile ile alakalı konunun daha detaylandırılması gerektiğine inanıyorum.

K34: Derslerde bazı konulara oldukça fazla yer veriliyor. Daha farklı engel türlerini de detaylı işleyebildik.

K32: Biraz daha uygulamaya yönelik konular işlenebilir, örneğin bir öğretmen olarak özel bir gereksinimi olan öğrenciye nasıl yaklaşacağımızı öğrenmemiz gerektiğini düşünüyorum.

K26: Belki bir özel eğitim uzmanının bilmesi gereken bilgiler çıkartılıp yerine ilköğretim dışındaki öğretim kurumlarındaki uygulamalar eklenebilir.

K29: Özel eğitim programına bence bir özel eğitim gören öğrenci eklenmelidir çünkü gidip onunla bir gün geçirmesi öğretmen adayı için etkili olacaktır.

K14: Bilinmesi gereken özel eğitim öğrencileri ile yaşanan sıkıntılar, olaylar, hangi durumlarda ne tür tepkiler yaparlar gibi konular eklenebilir.

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin elde edilen verilere dayalı olarak öğrenme-öğretme yaşantıları teması meydana getirilmiştir. Bu tema, öğretmen adaylarının özel eğitim ders süreçlerinde yaptıkları etkinliklere, özel eğitimde kullanılacak öğretimsel yöntem ve tekniklere yönelik uygulamalara ve önerilere, özel eğitim derslerinde kullanabilecekleri ders materyallerine yönelik uygulamalara ve özel eğitim ders programında kendilerine uygulanan öğretim-öğrenme yaşantılarının program hedeflerine ulaşmak için ne kadar etkili olduğuna dair düşüncelerinin kategorize edildiği temadır. Bu temaya yönelik özel eğitim dersleri işlenirken hangi strateji, yöntem



ve tekniklerin uygulanmasını istersiniz? Mevcut uygulamalar ile program hedeflerine ulaşabiliyor musunuz? Gibi araştırma sorularından faydalandığı söylenebilir. Toplanan verilerin kodlama işleminden sonra meydana getirilen öğrenme-öğretme yaşantıları teması aşağıda Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5

*Öğrenme-Öğretme Yaşantıları (Süreç)*

Tema	Kategori	n	f
Süreç	Aktiflik Durumu	47	48
	Ders Materyalleri	37	37
	Strateji Yöntem ve Teknikler	28	30
	Sürecin Hedef Kazanımlara Ulaştırması	16	16

Not. n= Katılımcı sayısı, f= Görüş sayısı

Tablo 5'de görüldüğü gibi özel eğitim dersi öğretim programının öğrenme-öğretme yaşantıları (süreç) teması aktiflik durumu [n:47; f:48], ders materyalleri [n:37; f:37], strateji, yöntem ve teknikler [n:28; f:30]; sürecin hedef kazanımlara ulaştırması [n:16; f:16] olmak üzere dört kategoriden meydana gelmektedir.

Özel eğitim dersi öğretme-öğrenme yaşantıları uzaktan eğitim yoluyla düzenlendiği için öğretmen adaylarının bu temadaki görüşlerinin online ders aktiviteleri ile sınırlı olduğu görülmektedir. Aktiflik durumu kategorisinde katılımcılar derste aktif olduklarını, çevrimiçi canlı derslere iştirak ettiklerini, soru cevap ya da tartışma etkinlikleri sırasında söz alarak kendilerini aktif kıldıklarını, slaytlar ve video kayıtları izleyerek, kitaplar okuyarak, sunumlar yaparak ve ödevler hazırlayarak dersi takip ettiklerini belirtmişlerdir. Ancak bununla birlikte bir kısım öğretmen adayları ise derslerin çevrim içi olduğu için uygulama yapılmadığını, sadece çevrim içi katılım sağlayabildiklerini, internet bağlantısında teknik sorunular yaşadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir;

K1: Online bir ders olduğu için derslerde bulunarak gereken katılımı sağlıyorum.

K13: Kendi düşüncelerimi yeri geldiği zaman ifade etmeyi seviyorum ve öğretmenimizin de fikirlerimize saygı duyması ve doğru şekilde yönlendirmeler yapması derste daha da aktif olmama yardımcı oluyor.

K17: Derslere düzenli olarak katılım gösteriyor ve verilen görev ve ödevleri eksiksiz yerine getiriyorum.

K26: Her derse giriyorum ve derste aktif katılım gösteriyorum. Uygulama olarak bir ödev yaptım. Son derece faydalı oldu benim için.

K10: Konular uygun lakin BEP dersi zaten verildiği için üzerinde çok durulmamalı daha çok derslerde öğrencilere bir durum verilip o durumda nasıl davranacağı sorulmalı bu şekilde teoriden çok pratik haline döner.

K14: Online olduğu için pek fazla aktif olamıyoruz. İnternet çekmiyor bazen. Slayt üzerinden ders işliyoruz

K34: Derste fazla aktif değilim. Uygulama yerine teorik olarak ders islenmektedir.

K44: Çok aktif ve merak ile dinledim çünkü biliyorum önüme çıkabilir gerek sokakta gerek okulda gerekse kendi çocuğumda bu yüzden özel eğitim derslerini hep her zaman çok dikkatli dinleyip derslere katıldım. Uygulama yapmadığımız için bir şey söyleyemiyorum.

K7: Derslere katılıyorum fakat yurtda internet problemi çekiyorum derslere katılma düşünüyorum.

Süreç temasında ders materyalleri kategorisinde öğretmen adaylarının bir kısmı çok fazla ders materyali kullanmadıklarını belirtmişlerdir. Bir kısım öğretmen adayı ise öğretmen slaytları, kavram testleri, eğitsel oyunlar ve bilgisayar, özel gereksinimli bireylere yönelik internet ortamındaki dijital teknolojilerden uygulamalar kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarından sadece birisi beceri tahtası, cırtlı el çalışması, bul ve tak kova oyunu, bilye takibi gibi materyalleri kullandığını ifade etmiştir. Materyal kullanımının genel olarak düşük düzeyde kalmasının sebebinin derslerin uzaktan eğitim yoluyla işlenmesinden dolayı olduğu söylenebilir. Özel eğitimin en verimli olduğu şeklinin birebir özel gereksinimli birey ile çalışmak olduğu için öğretmen adayları açısından bu dersin uzaktan eğitim yoluyla verilmesinin mesleki tecrübe kazanmak açısından bir dezavantaj meydana getirdiği de düşünülebilir. Katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir;

K25: Bir materyal kullanmadık.

K34: Özel gereksinimlilerde teknoloji kullanımını öğrendik. Yardımcı teknolojiler hakkında bilgi edindik.

K1: Araç-gereç kullanılmadı.

K6: Özel eğitim dersine yönelik materyal kullanmadım.

K15: Kavramlar testi günlük yaşamında karşısına çıkacak nesnelere ve kavramları resim yoluyla öğrenme.

K14: Öğretmenin slayt notları.

K23: Eğitici oyunlar.

K3: Görsel materyaller, işitsel materyaller.

K36: Dijital teknolojilerin özel eğitim dersinde kullanımı.

K55: Beceri tahtası, bul tak kova, cırtlı el çalışması, bilye takip gibi.

Süreç temasının strateji, yöntem ve teknikler kategorisinde öğretmen adaylarının bazıları mevcut strateji, yöntem ve teknikleri yeterli bulduğunu, mevcut uygulamaların özel eğitim dersinin öğrenme yaşantılarına katkı sağladığını, soru cevap tekniğinin derste kullanılmasının faydalı olabileceğini belirtmişlerdir. Bazı öğretmen adayları ise öğretmeni izleyerek öğrenme yoluna gittiklerini, daha çok pratik yapılması gerektiğini, bireyselleştirilmiş öğretim programının öğretim üyesi eşliğinde hazırlanmasını faydalı olacağını, özel eğitim dersi için staj uygulamalarının yapılmasını, akran desteği gibi çeşitli öğretim-öğrenme yöntemlerinin uygulamalarının yapılmasını, genel okullarda kaynaştırma sınıflarında özel gereksinimli bireylerin sınıf ortamlarında gözlenmesini önermişlerdir. Ayrıca, özel gereksinimli öğrencilerle birebir görüşerek bu konuda eğitsel tecrübelerin artırılabilmesi, örnek olay yönteminin sıklıkla kullanılması gerektiği ve bunlarla birlikte öğretmen adaylarının mesleki yaşama hızlı bir şekilde adaptasyonunun sağlanması gerektiği ve etkinliklerin derslerde yüz yüze yaparak yaşayarak kalıcı bir şekilde tecrübe edilmesi gerektiği bulguları da tespit edilmiştir. Katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir;

K1: Tüm metodlar materyallerin ve yöntemlerin yeterli olduğunu düşünüyorum. Mevcut uygulamalar ve stratejileri yeteri kadar iyi buluyorum ve hedeflerime ulaşıyorum.

K13: Soru-cevap tekniği uygulanıyor ayrıca fikir alışverişi ile derslerimiz verimli geçiyor. Öğrencinin performans düzeyi ve özel gereksinimini belirledikten sonra hangi yöntem ve teknikleri kullanabileceğim hakkında fikir sahibiyim.

K15: Şu anki uygulamalar bence biraz da olsa katkı sağlıyor. Örneğin bir yetersizlik türü ele alınarak örnek bir BEP hazırlanmaya çalışılabilirdi.

K22: Bence şu an işlenen şekli yeterli.

K2: Özel eğitim dersi için staj eğitimi yapılabilir.

K23: Derslerde, taklit becerileri, olumlu davranış desteği ve akran destekli öğrenme tekniklerine ağırlık verilebilir.

K24: Mevcut programın yanı sıra belki de özel gereksinimli öğrencilerin bulunduğu sınıf ortamını gözlemleme şansı olursa daha faydalı bir ders gerçekleşebilir diye düşünüyorum.

K34: Daha çok örnek olay ile öğretim yapılırsa daha etkili olur diye düşünüyorum.

K7: Dersler yüz yüze olmalı. Örnekler çoğaltılmalı.

Sürecin hedef kazanımlara ulaştırması kategorisinde ise, katılımcı öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu özel eğitim dersi öğretim programının uygulanma sürecinin katılımcıları programın hedeflerine ulaştırdığını belirtmişlerdir. Bu bulgunun aksine bir kısım katılımcılar ise uygulamaların yetersiz olduğu ve artırılması gerektiği, öğrenme-öğretme süreçlerinin geziler ile desteklenmesinin faydalı olacağı görüşlerini belirtmişlerdir.

K16: Mevcut uygulamalar ile hedefe ulaşılabilir.

K3: Evet, öğrenme yaşantıları hedeflere ulaştırıyor.

K33: Mevcut uygulamaların hedefe taşıdığı konusunda hemfikirim.

K35: Hem teorik hem uygulama halinde ders yapılabilir. O zaman hedefe daha etkili şekilde ulaşılır.

K44: Mevcut program ile sabit kalıyor ve ulaşabileceğine inanmam.

K47: Özel eğitim dersleri gezi gibi etkinliklerle desteklenebilir.

Araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin elde edilen verilere dayalı olarak değerlendirme teması meydana getirilmiştir. Bu tema, öğretmen adaylarının özel eğitim dersi öğrenme yaşantılarında uygulanan değerlendirme etkinliklerine yönelik düşüncelerinin kategorize edildiği temadır. Bu temaya yönelik aldığınız özel eğitim derslerinin değerlendirme kriterleri nasıldır? Öğretmen adayları nasıl değerlendirilmelidir? Gibi araştırma sorularından faydalandığı söylenebilir. Toplanan verilerin kodlama işleminden sonra meydana getirilen değerlendirme teması aşağıda Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6

*Değerlendirme*

Tema	Kategori	n	f
Değerlendirme	Karma	8	8
	Performans	24	24
	Yazılı Sınav	12	12

Not. n= Katılımcı sayısı, f= Görüş sayısı

Tablo 6'da görüldüğü gibi özel eğitim dersi öğretim programının değerlendirme teması karma [n:8; f:8], performans [n:24; f:24], yazılı sınav [n:12; f:12] olmak üzere üç kategoriden meydana gelmektedir.

Öğretim programının son ögesi olan değerlendirme temasında öğretmen adayları en çok performans etkinlikleri ile değerlendirmeler yapılmasının uygun olacağını belirtmişlerdir. Ancak bir kısım öğretmen adayları da yazılı sınav veya karma yöntemlerin kullanılmasının uygun

olacağını belirtmişlerdir. Derslerin uzaktan yürütüldüğü göz önüne alındığında performans değerlendirmesi yapılması ya da karma yöntem uygulaması imkanlar dahilinde gerçekleştirilebilir. Fakat performans değerlendirmeleri için özellikle de özel öğretim derslerinde yüz yüze eğitimin günümüz imkanlarına göre daha uygun olduğu düşünülebilir. Katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir;

K5: Bu kriterlerin değerlendirilmesinin özel eğitim gören çocuklarla öğretmenin nasıl anlaştığı ya da nasıl yaklaştığını görmek açısından stajda değerlendirilebilir ya da öğrendiklerini sınavda gösterebilirler.

K13: Özel eğitim gereksinime sahip bir öğrenci ile ilgilecek bir öğretmen adayının, bu gibi bir duruma yardımcı olmaya gönüllü ve öğrenciye yaklaşımı göz önüne alınarak değerlendirme yapılmalıdır.

K17: Özel eğitimli bireyin tanımını yapabilmeli, tanılama kriterlerini bilmeli, özel gereksinimli bir öğrenciyle karşılaştığı zaman ne yapması gerektiğini bilmeli, sorumluluklarının neler olduğunu bilmeli.

K25: Bu sadece sınıfta ölçülebilecek ya da kağıtla ölçülebilecek bir şey değildir. Direkt etkinlik bakımından değerlendirilmelidir bence.

K35: Ders vize ve final olarak yapılıyor. Uygulama da eklenebilir değerlendirme için.

K26: Değerlendirme kriterinin fazla ağır olduğunu düşünüyorum. Çünkü İngilizce öğretmeni olacak biriyle bir özel eğitim uzmanı ya da ilkökul öğretmeni olacak birinin edinmesi gereken bilgi yükünün aynı olmayacağını ve bu sebeple de Değerlendirme kriterlerinin aynı olmaması gerektiğine inanıyorum.

## Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada farklı branşlardan öğretmen adaylarının aldığı özel eğitim dersi öğretim programı, program geliştirmenin dört temel ögesi olan hedef, içerik, süreç ve değerlendirme öğeleri kapsamında öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmiştir.

Bir eğitim programı hazırlanırken ilk aşama olan ihtiyaç tespitinin yapılması ve hedeflerin bu ihtiyaçları gerçekleştirecek şekilde seçilmesi gereklidir (Demirel, 2021). Özel eğitim dersi öğretim programına yönelik hedef temasında mesleki/eğitsel ihtiyaçlar kategorisinde öğretmen adaylarının birçok ihtiyaç çeşidi dile getirilmiştir. Bu ihtiyaçlardan bazıları özel eğitim öğrencilerine uygulanabilecek öğretim yöntem ve teknikleri (Karasu ve diğerleri, 2014; Tuna, 2021), özel eğitim öğrencileri ile iletişim metotları ve bu öğrencilere nasıl davranış sergileceği (Brown ve diğerleri, 2008; İlgar, 2017), bireyselleştirilmiş öğretim programı hazırlama (Kuşun ve Gündoğdu, 2023), özel gereksinim türleri ve davranış kalıpları (Yaman Ortaş ve diğerleri, 2020), özel eğitim öğrencilerinin toplumsal ve sosyal adaptasyon becerilerinin nasıl geliştirileceği (Bozarslan ve Batu, 2014; İlgar, 2017) ve bu öğrencilerle birlikte çeşitli eğitim-öğretim uygulamaları yapabilme olarak sıralanabilir. Mesleki/eğitsel ihtiyaçlar kapsamında, literatürdeki araştırmalarda belirtilen ihtiyaçlar ile benzerlik gösteren araştırma sonuçlarımıza göre özel eğitim dersi öğretim programı hazırlanırken öğretmen adaylarının/paydaşların görüşlerinden de faydalanılması gerektiği söylenebilir. Literatürdeki çalışmalar mesleki/eğitsel ihtiyaçlar kapsamında araştırmamızın sonuçlarını destekler niteliktedir. Bu bağlamda farklı branşlardan öğretmen adaylarının görüşlerine göre araştırmamızı yürüttüğümüz özel eğitim dersi öğretim programına yönelik mesleki/eğitsel ihtiyaçların literatürde bulunan daha önce yapılan çalışmalarda belirtilen ihtiyaçlar ile kıyaslandığında halen güncelliğini koruduğu sonucuna da ulaşılmaktadır.

Hedefler teması kapsamında, farklı branşlardaki öğretmen adaylarının mesleki/egitsel ihtiyaçlarına göre tasarlanmış öğretim programından edindikleri bilgi ve beceriler ile empati kurma becerilerinin arttığı (Demirezen ve Akhan, 2016) ve sınıf yönetiminde özel eğitim öğrencileri için tedbirler alabilecek becerilere ulaştıkları düşünülebilir (Sucuoğlu ve Kargın, 2008). Ayrıca, öğretmen adaylarının kaynaştırma öğrencilerinin özelliklerine göre bireyselleştirilmiş öğretim programı (BEP) hazırlama (Karasu ve diğerleri, 2014; Kurşun ve Gündoğdu, 2023; Vuran ve diğerleri, 2017), özel eğitim ders materyalleri geliştirme (Atasay, 2020; Çatak ve Tekinarslan, 2008; Üçler ve Yıkmış, 2021) ve farklı yöntem ve teknikleri (Demirezen ve Akhan, 2016) kullanma hususunda gelişim kaydettiklerini belirtmeleri de alan yazın ile paralellik göstermektedir. Katılımcıların bu görüşlerine dayalı olarak öğretmen adaylarının öğretim programının hedef/kazanımlarına ulaştığı söylenebilir. Bu sonuç mesleki/egitsel ihtiyaçlar olarak belirtilen konuların hedefler yolu ile öğretim programına yansıtıldığının bir göstergesi olarak da kabul edilebilir. Öğretim programı yoluyla ulaşılan kazanımların ya da davranış değişikliklerinin (Ertürk, 2018) kalıcılığı hususunda öğretmen adaylarının özel eğitim dersi kapsamında edindikleri bilgi ve tecrübeleri gerçek yaşama ya da mesleki yaşamlarına da aktarmak ve uygulamak istemelerinin istendik davranış değişikliğinin meydana geldiğinin ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleştiğinin bir göstergesi olduğu söylenebilir. Ancak bir kısım öğretmen adaylarının da çevrim içi yürütülen özel eğitim dersi uygulamalarının yüz yüze yapılması ve ders saatlerinin artırılması yönündeki görüşleri de göz ardı edilmemelidir (Atman ve diğerleri, 2023).

Özel eğitim dersi öğretim programının farklı branşlardan birçok öğretmen adayına sadece bilgi ve beceri kazanımı değil aynı zamanda da olumlu tutum değişikliğine sebep olduğu sonucu oldukça dikkat çekicidir. Öğretmen adaylarının özel eğitim gereksinimli öğrencilerin de bulunduğu ortamlarda sınıf yönetimini başarılı bir şekilde yürütebilmek için onlara bakış açısını profesyonelce değiştirdiği (Shippen ve diğerleri, 2005; Sucuoğlu ve Kargın, 2008; Uçuş, 2016), özel eğitim gereksinimli öğrencilerin topluma adapte edilmesi gerektiği (Uçuş, 2016), ayrıca öğrencilerle etkileşim sırasında yaşanan tedirginliklerin (Düzbastılar ve Eyüpoğlu, 2019) üstesinden gelerek farkındalıklarının yüksek olduğu bir duruş sergileme isteği pozitif yönde tutum değişikliklerinin göstergeleri olduğu düşünülebilir. Özel ve kaynaştırma eğitimde matematik öğretimi konusunda Hacısalihioğlu-Karadeniz (2017) ise özel eğitim dersinin öğretmen adaylarında olumlu tutumlar geliştirdiğini, öğretmen adaylarına öğrenci ve aileler ile iletişim kurmanın yanında hoşgörülü ve sabırlı olma gibi değerler kazandırdığını, onların farkındalıklarını arttığını, elde edilen kazanımların mesleki yaşamlarında da kullanılabileceğini ayrıca özel eğitimle ilgili gerçek uygulamalar gerçekleştirmenin öğretmen adaylarında pozitif etkiler meydana getirdiğini belirtmiştir. Literatürde özel eğitim dersi ile ilgili ders, seminer ya da hizmet içi eğitim gibi faaliyetlerde bulunan öğretmen adaylarının ya da öğretmenlerin özel eğitim öğrencileri ile kaynaştırma eğitimine karşı olumlu tutum geliştirmeleri de araştırmamız sonuçları ile benzerlik göstermektedir (Altıntaş ve Şengül, 2014; Avramidis ve Kalyva, 2007; Elhoweris ve Alsheikh, 2006; McLeskey ve diğerleri, 2001; Rakap ve Kacmarek, 2010). Öğretmen adaylarının bu olumlu yöndeki tutum değişikliklerinden uygulanan öğretim programının mesleki ihtiyaçları karşıladığı ve duyuşsal alanda da davranış değişikliğine sebep olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Özel eğitim dersi öğretim programının içerik basamağında farklı branşlardan öğretmen adayları dersin içerik yapısının öğrenenleri hedeflere ulaştırabileceğini belirtmişlerdir. İçerik konularında özel gereksinim türleri ve nasıl tespit edildiği bilgisi, özel gereksinimli öğrenciler için kullanılan öğretim yöntemleri ve teknikleri, bireyselleştirilmiş öğretim planı, öğrenci aileleri ve öğretmenleri

ile irtibat kurma ve sürekliliği sağlama, öğrencilere karşı nasıl davranılacağı ve özel eğitim öğrencileri ile nasıl iletişim sağlanacağı, özel eğitimin amacı ve yönetmelikler, eğitim-öğretim araçları, özel eğitim öğrencileri ile sınıf yönetimi (Avramidis ve Kalyva, 2007; Elhoweris ve Alsheikh, 2006; Leko ve Brownell, 2011; McLeskey ve diğerleri, 2001; Rakap ve Kaczmarek, 2010; Shippen ve diğerleri, 2005) ve içerikte yer alan ilgili diğer konuların öğretmen adaylarını hedeflere ulaştırdığı söylenebilir. Ancak, bununla birlikte dijital platformlarda çevrim içi yürütülen derslerin içerik çeşitliliğinin artırılması, konuların uygulamaya dönük olması, teorik bilgilerden ziyade uygulama ağırlıklı etkinliklere daha çok yer verilmesi gerektiği ve işaret dili öğretimi eksikliği hususlarında da az da olsa öğretmen adaylarının eleştirileri bulunmaktadır. Bu eleştirilerin temelinde özel eğitim dersi uzaktan yürütüldüğü için yüz yüze öğretme-öğrenme ortamı eksikliğinden kaynaklanan problemlerin yattığı düşünülebilir. Ders içeriklerinin zenginleştirilmesi kapsamında farklı branşlardan öğretmen adaylarının büyük çoğunluğu farklı engel türündeki özel gereksinimli öğrencilere nasıl yaklaşılması gerektiği (Altıntaş ve Şengül, 2014) konusunda daha çok uygulama yapmak istediklerini, aileler ile iş birliği (McLeskey ve diğerleri, 2001; Shippen ve diğerleri, 2005) sağlamayı uygulama yaparak öğreten konular eklenmesini ve gerçek okul ortamlarında karşılaşılabilecek zorlayıcı durumlara ilişkin uygulamalı konuların programa dahil edilmesini belirtmişlerdir. Bunlarla birlikte özel eğitim öğrencilerinin tanısına göre uygulanabilecek daha geniş yelpazede öğretim yöntem ve tekniklerinin (Hillel Lavian, 2015), eğitim teknolojilerinin (Cagiltay ve diğerleri, 2019; Cakir ve Korkmaz, 2019) özel eğitim öğrencileri için destekleyici konuların ve değerlendirme uygulamalarının (Oyler, 2011) daha ayrıntılı ele alınmasını kapsayan konuların da öğretim programına eklenmesine yönelik görüşler ağır basmaktadır. Bu sonuçlardan hareketle özel eğitim ders konularının yüz yüze eğitim sisteminde daha etkili olacağı, içeriğe yönelik eleştirilerin birçoğunun uygulama yapılacak konuların eksikliklerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Özel eğitim dersi çevrim içi yürütüldüğü için öğretim programının öğrenme-öğretme yaşantıları ögesinde katılımcılar dersteki aktifliklerini çevrim içi derse katılmak, tartışmalarda söz almak, soruları cevaplamak, dijital eğitsel kaynakları izlemek, sunum ya da ödev hazırlamak gibi etkinlikler olarak dile getirmişlerdir. Öğrenme-öğretme yaşantılarındaki bu kısıtlayıcı durumun (Atman ve diğerleri, 2023) karakteristikleri yüz yüze ve öğrenci merkezli eğitime uygun olan özel eğitim derslerinin çevrim içi işlenmesinden dolayı öğretmen adaylarının daha çok uygulamaya yönelik ders konularını (Kösterelioğlu ve diğerleri, 2014) talep etmelerinde tetikleyici bir sebep olduğu söylenebilir. Uygulamaya dönük talep edilen dersler (Durdukoca, 2017) ise öğretmen adaylarının yüz yüze ve fiziksel olarak gerçek anlamda aktif bir şekilde dersleri işlemeye ve gerekli mesleki becerileri kazanmaya istekliliklerinden kaynaklı olduğu düşünülebilir. Çevrim içi yürütülen derslerin öğretme-öğrenme süreçlerindeki bir diğer yansıması ise ders materyalleri kullanımındaki kısıtlılıktır. Dersler dijital ortamda işlendiği için öğretmen adayları açısından materyal kullanımının güçleştiği söylenebilir. Fakat bununla birlikte bilgisayar ve cep telefonu gibi cihazlardan (Çay ve diğerleri, 2020), dijital ortamlardaki özel eğitim öğrencilerine yönelik eğitsel platformlardan, uygulamalardan (Subakan ve Koç, 2019) ve yardımcı teknolojilerden (Bozkurt, 2017; Michaels ve McDermott, 2003) faydalanmak da mümkün olabilir.

Özel eğitim dersinde uygulanması istenilen strateji, yöntem ve tekniklerin temelinde pratiğe dayalı ve öğretim üyesi rehberliğinde yapılmak istenilen uygulamaların olduğu da dikkat çekmektedir. Bununla birlikte farklı branşlardan öğretmen adaylarının görüşlerine göre, ders dışı etkinlikler kapsamında gerçek okul ortamlarında staj çalışmalarında özel eğitim öğrencileri ile iletişim kurmanın (Camcı-Erdoğan, 2021; İlgar, 2017; Kardeş ve Taşkin, 2020) ya da kaynaştırma öğrencilerini sınıf ortamında gözlemlemenin (İlik ve Deniz, 2020; Öztürk ve diğerleri, 2014) mesleki

tecrübe edinme bakımından faydalı olabileceği, özel eğitim öğrencilerine uygulanacak çeşitli öğretim-öğrenme yöntem ve tekniklerinin sınıf ortamında uygulanması yoluyla yaparak ve yaşayarak kalıcı öğrenmeler sağlanabileceği sonuçları da ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda, öğrenme-öğretim yaşantılarının katılımcıları hedef/kazanımlara ulaştırması için mevcut öğrenme süreçlerine ek olarak uygulama ağırlıklı etkinliklere yer verilmesinin faydalı olacağı düşünülebilir.

Özel eğitim dersi öğretim programının değerlendirme temasında öğretmen adayları yazılı sınav, performans ya da karma olarak her üç değerlendirme türünün de kullanılabilmesini dile getirmişlerdir. Bu değerlendirme türleri içerisinde ise katılımcılar en fazla performans değerlendirmesi yapılması görüşünü benimsemişlerdir (Zan ve Zan, 2020). Değerlendirme yöntemi uygulanan eğitimin yüz yüze ya da uzaktan eğitim olmasına göre de avantajlar ve dezavantajlar ortaya koymaktadır. Bu bağlamda en uygun değerlendirmenin karma yöntem olabileceği düşünülse de öğretim üyeleri nihayetinde değerlendirme basamağında okulun imkanları dahilinde hareket edebileceklerdir. Güçlü ve objektif bir değerlendirme yapabilmek için kaçınılmaz hale gelen uzaktan eğitimi de içerisine alan yenilikçi teknolojilerin hem yüz yüze hem de uzaktan eğitim değerlendirmelerinde işe koşulması önem arz etmektedir.

Sonuç olarak farklı branşlardan öğretmen adaylarının görüşlerine göre özel eğitim dersi öğretim programının hedef kazanımlarının öğretmen adaylarının mesleki/egitsel ihtiyaçlarına yönelik olarak meydana getirildiği ve öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun hedef kazanımlara ulaştığı söylenebilir. Dikkat çekici bir diğer sonuç ise öğretmen adaylarının bu dersi aldıktan sonra özel gereksinimli öğrencilere karşı tutumlarının olumlu yönde değişimidir. Çalışmada ayrıca, öğretim programı içeriğinin hedef kazanımlara ulaştırmaya yönelik olduğu fakat yine de içeriğin uygulama ağırlıklı konularla zenginleştirilmesi gerektiği görüşlerinin ağırlık kazandığı da ortaya konulmuştur. Öğrenme-öğretim yaşantılarında da bu dersin çevrim içi yürütülmesinden ziyade yüz yüze yürütülmesinin öğretmen adayları için daha faydalı görüldüğü ve staj, gözlem, özel eğitime yönelik öğretim-öğrenme yöntem tekniklerinin uygulanması gibi çeşitli etkinliklerle kapsamlı faaliyetler yapılmasına dair görüşler öne çıkmıştır. Programın değerlendirme boyutunda ise performans değerlendirmesi yapılması görüşü ağırlık kazansa da okulun imkanları dahilinde objektif bir değerlendirme yapılabilecek teknolojik imkanların sürece dahil edilmesinin faydalı olabileceği düşünülmektedir. Bu çalışmada hedefler boyutunda, öğretmen adaylarının öğretim programındaki hedef kazanımlara/becerilere ulaştığı sonucuna varılsa da nitel çalışmalar genellenebilir sonuçlar elde etme çabasında değildirler (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bundan dolayı gelecekte özel eğitim dersi öğretim programının hedef kazanımlarını/becerilerini konu alan ve bu kazanımların/becerilerin zaman içindeki değişimlerini de ortaya koyan boylamsal çalışmalar gerçekleştirilerek araştırmamız sonuçları ile çeşitli kıyaslamalar yapılabilir. İçerik boyutunda, özel eğitim dersi öğretim programında uygulamalı derslerin yoğunlukta olduğu bir içerik yapısının işlevselliği ve hedef kazanımlara ulaştırma düzeyi hakkında yapılacak araştırmaların da faydalı olabileceği düşünülmektedir. Bununla birlikte öğretim programının süreç boyutu ile ilgili olarak, yüz yüze ve dijital eğitim ortamlarında sürdürülen özel eğitim dersleri ile ilgili ilişkisel araştırmalar gerçekleştirilerek öğretim programının süreç boyutunun işlevselliği daha özel bir çerçevede ele alınabilir. Ayrıca, özel bir üniversite kapsamında yürütülen bu araştırmanın benzerleri devlet üniversitelerinde de hayata geçirilerek karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

Bu araştırma 2023-2024 eğitim-öğretim yılında Kuzey Kıbrıs'ta özel bir üniversitenin eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının görüşleri ve özel eğitim dersi öğretim programı ile sınırlıdır.

**Etik Kurul Onayı:** Girne Amerikan Üniversitesi, 9/24-004 (17.01.2024) sayılı etik kurul onayı.

**Araştırmacıların Katkı Oranı:** Bu çalışmanın tüm aşamaları yazar tarafından gerçekleştirilmiştir.

**Çatışma Beyanı:** Yazar potansiyel bir çıkar çatışması olmadığını beyan eder.

## References

- Akıncı, M., & Dübüş, M. (2022). Ortaokul matematik öğretmenlerinin ilköğretim matematik öğretmenliği lisans programı hakkındaki görüşleri. [Middle school mathematics teachers' views on elementary mathematics education undergraduate program]. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(1), 1-14.
- Altıntaş, E., & Şengül, S. (2014). Özel eğitim dersinin kaynaştırmaya yönelik tutumlar ve kazanımlar bakımından değerlendirilmesi. [The evaluation of special education lesson in terms of attitudes towards mainstreaming and attainments]. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 1(3), 1-12.
- Altıntaş, E., İlgün, Ş., & Uygun, S. (2021). İlköğretim matematik öğretmenlerinin özel eğitim dersi ve kaynaştırma yoluyla matematik eğitimi hakkındaki görüşleri. [Opinions of elementary school mathematics teachers on special education lesson and mathematics education through inclusion]. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 21-38. <https://doi.org/10.29065/usakead.1020053>
- Atasay, M. (2020). Görme engelli öğrenciler için matematik materyalleri tasarımı. [Designing mathematics materials for visually impaired students]. *Anadolu University Journal of Education Faculty*, 4(2), 14-121. <https://doi.org/10.34056/aujef.662203>
- Atman, B. Y., Altun, N., Elçi, A. N., & Karaahmetoğlu, B. (2023). Sınıfa girmeden öğretmenliği deneyimlemek: özel eğitim öğretmen adayları ve uygulama eğitim elemanları neler söylüyor? [The special education student teacher's experience of teaching without entering the classroom: What do teaching supervisors and special education student teachers think]. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21(3), 1257-1287. <https://doi.org/10.37217/tebd.1217143>
- Avramidis, E., & Kalyva, E. (2007). The influence of teaching experience and professional development on Greek teachers' attitudes towards inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 22(4), 367-389. <https://doi.org/10.1080/08856250701649989>
- Babaoğlu, E., & Yılmaz, Ş. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimindeki yeterlikleri. [Competency of classroom teachers in the inclusive education]. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 345-354.
- Baştürk, S. (2011). Matematik öğretmen adaylarının eğitim fakültesindeki eğitim-öğretim sürecini değerlendirmeleri. [Mathematics teacher candidates' evaluations of teaching and learning process in faculty of education]. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 58-94.
- Bozarslan, B., & Batu, E. S. (2014). Özel anaokullarında çalışan eğitimcilerin okulöncesi dönemde kaynaştırma ile ilgili görüş ve önerileri. [Examining the opinions of teachers working in private preschools about inclusion]. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 86-108. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2014.14.2-5000091529>
- Bozkurt, S. S. (2017). Özel eğitimde dijital destek: Yardımcı teknolojiler. [Digital support in special education: Assistive technologies]. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 37-60.
- Brown, K. S., Welsh, L. A., Hill, K. H., & Cipko, J. P. (2008). The efficacy of embedding special education instruction in teacher preparation programs in the United States. *Teaching and Teacher Education*, 24(8), 2087-2094. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2008.02.013>



- Cagiltay, K., Cakir, H., Karasu, N., Islim, O. F., & Cicek, F. (2019). Use of educational technology in special education: Perceptions of teachers. *Participatory Educational Research*, 6(2), 189-205. <https://doi.org/10.17275/per.19.21.6.2>
- Cakir, R., & Korkmaz, O. (2019). The effectiveness of augmented reality environments on individuals with special education needs. *Education and Information Technologies*, 24(2), 1631-1659. <https://doi.org/10.1007/s10639-018-9848-6>
- Camcı-Erdoğan, S. (2021). Öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireylerin eğitimine yönelik görüşleri. [Opinions of pre-service teachers about the education of individuals with special needs]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 22(2), 283-306. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdersisi.663271>
- Çatak, A. A., & Tekinarslan, E. (2008). Powerpoint programında hazırlanan okuma materyalinin 12-13 yaşlarında kaynaştırma programına devam eden hafif düzeyde zihinsel engelli öğrencilerin okuduğunu anlama becerisine etkisi. [The effect of reading material developed in powerpoint software on reading comprehension skill of students aged 12-13 years with mild mental retardation in inclusion programs]. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2), 107-124.
- Çay, E., Yıkılmış, A., & Özgüç, C. (2020). Özel eğitimde teknoloji kullanımına ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin deneyim ve görüşleri. [Experiences and Opinions of Special Education Teachers Regarding the Use of Technology]. *Journal of Qualitative Research in Education* 8(2), 629-648. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-624.1.8c.2s.9m>
- Demirel, Ö. (2021). *Eğitimde program geliştirme programdan uygulamaya* [Curriculum development in education, from program to implementation]. (30 bs). Pegem Akademi.
- Demirezen, S., & Akhan, N. E. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşleri. [The opinions of the social studies teachers on inclusion practices]. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(2), 1206-1223.
- Durdukoca, Ş. F. (2017). Özel Eğitim Dersinde Örnek Olay İnceleme Yönteminin Öğrenenlerin Üstbilişsel Farkındalıklarına, Derse Yönelik Tutumlarına ve Görüşlerine Etkisi: Bir Karma Yöntem Araştırması. [The effect of the case study method in special education course on learners' metacognitive awareness, attitudes towards the course and views: A mixed method study]. *Katamonu Eğitim Dergisi*, 25(4). 1267-1284.
- Düzbastılar, M. E., & Eyüpoğlu, G. (2019). Müzik öğretmenlerinin özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin müzik öğretimine ilişkin tutumlarının incelenmesi. [The analysis of music teachers' attitudes towards teaching music for students who need special education]. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 5(4), 384-404. <https://doi.org/10.24289/ijsser.571267>
- Elhoweris, H., & Alsheikh, N. (2006). Teachers' attitudes toward inclusion. *International Journal of Special Education*, 21(1), 1-12.
- Ertürk, S. (2018). *Eğitimde program geliştirme (2. Basım)*. [Curriculum development in education (2th edition)]. Edge Akademi.
- Filiz, M., & Bütüner, S. Ö. (2022). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının istatistik dersinin islenişine, öğrenilmesine ve değerlendirmesine ilişkin inanç ve önerileri. [Prospective primary school mathematics teachers' belief and suggestions on the teaching, learning and assessment of statistics]. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(233), 557-580. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.799528>
- Gagne, R. M. (1974). *Essentials of Learning for Instruction*. Dryden Press
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and methodological bases of naturalistic inquiry. *ECTJ*, 30(4), 233-252. <https://doi.org/10.1007/BF02765185>

- Hacısalihoğlu-Karadeniz, M. (2017). Öğretmen adaylarının özel eğitim ve kaynaştırma eğitiminde matematik uygulamalarına ilişkin görüşleri. [Opinions of preservice teachers about special education course and mathematical applications in inclusive education]. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 119-158. <https://doi.org/10.23863/kalem.2017.78>
- Hesse-Biber. (2017). *The practice of qualitative research* (3rd. ed). Sage.
- Hillel Lavian, R. (2015). Masters of weaving: The complex role of special education teachers. *Teachers and Teaching*, 21(1), 103-126. <https://doi.org/10.1080/13540602.2014.928123>
- İdin, Ş. (2016). Öğretmen uygulamalarında bireyselleştirilmiş eğitim programları. [Individualized education programs in teacher practices]. *SDU International Journal of Educational Studies*, 3(1), 1-7.
- İlgar, Ş. (2017). Öğretmen adaylarının özel gereksinimli öğrencilerle ilgili farkındalığının incelenmesi (İ.Ü. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Örneği). [An investigation of the awareness of teacher candidates about children with special needs (I.U. Hasan Ali Yücel Faculty of Education Sample)]. *HAYEF Journal of Education*, 14(1), 313-338
- İlik, Ş. Ş., & Deniz, S. (2020). Farklı branşlardan öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması sırasında kaynaştırma uygulamalarına ilişkin gözlemleri. [Observations of teacher candidates from different branches relating to inclusive education practices during their teaching practice]. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(1), 338-351. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3611>
- İzci, E. (2005). Sınıf öğretmeni adaylarının “özel eğitim” konusundaki yeterlikleri. [The competencies of classroom teacher candidates on special education]. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(14), 106-114.
- Karasu, N., Aykut, Ç., & Yılmaz, B. (2014). Zihin engelliler öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. [Determination of in-service training needs of teachers with intellectual disabilities]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(01), 41-53. [https://doi.org/10.1501/Ozlegt\\_0000000191](https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000191)
- Kardeş, S., & Taşkın, N. (2020). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Özel Gereksinimli Çocuklara Yönelik Algıları. [Preschool Teacher Candidates' Perceptions of Special Needs Children]. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 51-73. <https://doi.org/10.17152/gefad.658084>
- Kösterelioğlu, İ., Bayar, A., & Kösterelioğlu, M. A. (2014). Öğretmen eğitiminde etkinlik temelli öğrenme süreci: Bir durum araştırması. [Activity based learning process on teacher education: A case study]. *Turkish Studies*, 9(2), 1035-1047.
- Kurşun, D., & Gündoğdu, K. (2023). Özel eğitim öğretmenlerinin bireyselleştirilmiş eğitim programları ve program kılavuzuna yönelik görüşleri. [Special education teachers' opinions on individually differentiated curriculum and teacher guide]. *Education & Youth Research*, 3(1), 32-45. <https://doi.org/10.59041/eyor.1319043>
- Kuyumcu, Z. (2011). *Bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP) geliştirilmesi ve uygulanması sürecinde öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar ve bu sorulara yönelik çözüm önerileri*. [Teachers' problems and solution they suggest related to these problems in the process of development and implementation of individualized education plan (IEP)]. [Unpublished master thesis]. Ankara Üniversitesi.
- Leko, M. M., & Brownell, M. T. (2011). Special education preservice teachers' appropriation of pedagogical tools for teaching reading. *Exceptional Children*, 77(2), 229-251. <https://doi.org/10.1177/001440291107700205>
- Liamputtong, P. (2018). Qualitative inquiry. In Liamputtong P. (Eds.) *Handbook of research methods in health social sciences* (pp.9-25). Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-10-5251-4>

- Malterud, K., Siersma, V. D., & Guassora A. D. (2016). Sample size in qualitative interview studies: Guided by information power. *Qualitative health research*, 26(13), 1753–60. <https://doi.org/10.1177/1049732315617444>
- McLeskey, J., Waldron, N. L., So, T. H., Swanson, K., & Loveland, T. (2001). Perspectives of teachers toward inclusive school programs. *Teacher Education and Special Education*, 24(2), 108-115. <https://doi.org/10.1177/088840640102400205>
- Michaels, C. A., & McDermott, J. (2003). Assistive technology integration in special education teacher preparation: Program coordinators' perceptions of current attainment and importance. *Journal of Special Education Technology*, 18(3), 29-44. <https://doi.org/10.1177/016264340301800302>
- Owens, D., Thomas, D., & Strong, L. A. (2011). School counselors assisting students with disabilities. *Education*, 132(2), 235-240.
- Oyler, C. (2011). Teacher preparation for inclusive and critical (special) education. *Teacher Education and Special Education*, 34(3), 201-218. <https://doi.org/10.1177/0888406411406745>
- Özdemir, L., Çiftci, H., & Sayan, Ö. (2022). Tarihsel süreçte özel eğitim uygulamaları, kurumları ve görevli personellerin incelenmesi. [Examination of special education practices, institutions and official personel in the historical process]. *Atlas Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(9), 1-20.
- Öztürk, H., Ballioğlu, G., & Şen, G. (2014). Öğretmen adaylarının özel eğitimde kaynaştırma uygulamalarına yönelik tutumlarının incelenmesi. [An investigation of teacher candidates' attitudes towards inclusive practices in special education]. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1). <https://doi.org/10.21666/mskuefd.20982>
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmede sorunlar ve çözümler: Özel eğitim örneği. [Problems and solutions in training qualified teachers: An example of special education]. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 189- 226.
- Patton, M. Q. (1987). *How to use qualitative methods in evaluation*. Sage.
- Porter, A. C., & Smithson, J. L. (2001). Defining, developing, and using curriculum indicators. CPRE Research Report Series RR-048, <https://repository.upenn.edu/handle/20.500.14332/8423>
- Rakap, S., & Kaczmarek, L. (2010). Teachers' attitudes towards inclusion in Turkey. *European Journal of Special Needs Education*, 25(1), 59-75. <https://doi.org/10.1080/08856250903450848>
- Shippen, M. E., Crites, S. A., Houchins, D. E., Ramsey, M. L., & Simon, M. (2005). Preservice teachers' perceptions of including students with disabilities. *Teacher Education and Special Education*, 28(2), 92-99. <https://doi.org/10.1177/088840640502800202>
- Sönmez, V. (2020). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. [Teacher's handbook in program development]. Anı.
- Subakan, Y., & Koç, M. (2019). Özel eğitim gereksinimli bireylerin gelişim ve eğitimlerinde kullanılan mobil cihazlar ve yazılımlar. [Mobile technologies used for the development and education of individuals with special educational needs]. *Bilim Eğitim Sanat ve Teknoloji Dergisi*, 3(2), 51-61.
- Sucuoğlu, B., & Kargın, T. (2008). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları: Yaklaşımlar, yöntemler, teknikler*. [Inclusion practices in primary education: Approaches, methods, techniques]. Morpa Kültür.
- Şahbaz, Ü., & Kalay, G. (2010). Okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. [The determination of views of pre-school student teachers related with inclusion]. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 116-135.

- Şahin, A., & Gürler, B. (2018). Destek eğitim odasında ve kaynaştırma ortamlarında çalışan öğretmenlerin bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlama sürecinde yaşadıkları güçlüklerin belirlenmesi. [Determining the strengths of the preparation of the individual training program of teachers who are working in supporting and inclusive education]. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 594-625. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.437206>
- Şahin, H. (2006). Eğitim programı geliştirme sürecinde önemli bir aşama: İhtiyaç belirleme. [An important step in curriculum development process: Needs assessment]. *Tıp Eğitimi Dünyası*, 22(22), 1-9.
- Tavşancıl, E., & Aslan, E. (2001). *Sözel, yazılı ve diğer materyaller için içerik analizi ve uygulama örnekleri*. [Content analysis and application examples for verbal, written and other materials]. Epsilon.
- Tuna, İ. (2021). *Özel eğitim alanında çalışan branş öğretmenlerinin özel eğitim alanına yönelik mesleki ihtiyaçlarının belirlenmesi*. [Determining professional needs of branch teachers working in special education field]. [Unpublished master's thesis]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Uçuş, Ş. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarının ve okul öncesi öğretmeni adaylarının özel eğitime ilişkin metaforik algılarının incelenmesi. [Investigation of elementary school and preschool teacher candidates perceptions regarding special education through metaphors]. *Adıyaman University Journal of Educational Sciences*, 2016, 6(2), 360-388.
- Üçler, A. M., & Yıkılmış, A. (2021). Kaynaştırma öğrencisi bulunan Türkçe öğretmenlerinin öğretim uyarlamalarına ilişkin yaptıkları çalışmaların belirlenmesi. [Determination of the studies related to instructional adaptation of Turkish language teachers who have inclusive students]. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 1023-1043. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.64908-882708>
- Vuran, S., Bozkuş-Genç, G., & Sani-Bozkurt, S. (2017). İşbirliği ile bireyselleştirilmiş eğitim programı geliştirme süreci: Durum çalışması. [Case Study: Collaborative individualized education program development process]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 18(2), 165- 184. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.316362>
- Yaman Ortaş, B., Tabak, M., & Kurtuluş, Y. (2020, June 29-30). *Öğretmen adaylarının özel gereksinimli bireyi tanımaya yönelik algıları, beceri ve görüşleri*. [Skills, opinions and perceptions of prospective teachers for identifying the individuals having special needs] [Conference presentation]. 5th International EMI Entrepreneurship & Social Sciences Congress.
- Yazıcı, M. S., & Uzuner, F. G. (2021). Sınıf öğretmenlerinin özel eğitim alanında katıldıkları eğitimlere yönelik görüşlerinin ve önerilerinin incelenmesi. [Investigating teachers' suggestions and opinions about their attended training in special education]. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 57, 150-187. Doi: <http://10.21764/maeuefd.616696>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (9. Baskı)*. [Qualitative research methods in the social sciences (9<sup>th</sup> edition)]. Seçkin.
- Zan, N., & Zan, B. U. (2020). Koronavirüs ile acil durumda eğitim: Türkiye'nin farklı bölgelerinden uzaktan eğitim sistemine dahil olan edebiyat fakültesi öğrencilerine genel bakış. [Education in emergency at coronavirus: overview of faculty of letters students included to distance education system from different regions of Turkey]. *Journal of Turkish Studies*, 15 (4), 1367-1394. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.44365>