



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

Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi

ISSN: 2147 - 1037

Identifying the Opinions of Pre-service Special Education Teachers about Special Education Teacher Appointments Laws and Regulations

Yasin Günlü
Çağla Özgür Yılmaz

Article Information



DOI: 10.29299/kefad.1232035

Received: 10.01.2023

Revised: 22.06.2023

Accepted: 14.09.2023

Keywords:

Special Education,
Teacher Employment,
Regulations

Abstract

This study aimed to identify the views of pre-service special education teachers on the laws and regulations about "special education teacher appointments". In this context, the study was conducted with 259 pre-service special education teachers enrolled in five different Special Education Undergraduate Programs. A scale form consisting of 16 questions developed by the researchers was applied to the participants to determine their views on legal regulations in the field of special education. The data collected were analyzed using the SPSS-23 program. The data obtained were presented in tables showing frequency, percentage, arithmetic mean, and standard deviation. The various findings obtained in the study were discussed within the framework of the literature. The majority of pre-service teachers had placed special education teaching among their top five preferences to study. A reason for this was that the job opportunities offered by the state and the private sector in the field of special education had an effect on the majority of pre-service teachers's preference for the special education department.

Özel Eğitim Öğretmen Adaylarının Özel Eğitim Öğretmeni Atama Yasa ve Yönetmeliklerine İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi

Makale Bilgileri



DOI: 10.29299/kefad.1232035

Yükleme: 10.01.2023

Düzeltilme: 22.06.2023

Kabul: 14.09.2023

Anahtar Kelimeler:

Özel Eğitim,
Öğretmen İstihdamı,
Yasal Düzenlemeler

Öz

Bu çalışmada özel eğitim öğretmen adaylarının "özel eğitim öğretmeni atama" yasa ve yönetmeliklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda çalışma beş farklı üniversitenin Özel Eğitim Lisans Programlarına kayıtlı 4. Sınıfa devam eden 259 özel eğitim öğretmen adaylarıyla yürütülmüştür. Katılımcılara özel eğitim alanında gerçekleştirilen yasal düzenlemelere yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen 16 sorudan oluşan bir ölçek formu uygulanmıştır. Toplanan veriler SPSS-23 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen veriler; frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapmaları hesaplanarak tablolar halinde sunulmuştur. Araştırma sonucunda çeşitli bulgulara ulaşılmış ve alanyazın çerçevesinde tartışılmıştır. Öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun üniversite tercihlerinde özel eğitim öğretmenliğini ilk beş sıraya yazdıkları görülmüş, bunun nedeni olarak da öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu özel eğitim bölümünü tercih etmelerinde özel eğitim alanında devletin ve özel sektörün sunduğu iş imkânlarının etkili olduğu görülmüştür.

Sorumlu Yazar: Yasin Günlü, Dr, Aksaray Üniversitesi, Türkiye, gunluyasin@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-4308-2192.

Yazar2: Çağla Özgür Yılmaz, Dr, Aksaray Üniversitesi, Türkiye, caglaozgur_87@hotmail.com, ORCID ID: 0000-0002-1279-8967.

Atıf için: Günlü, Y., & Özgür Yılmaz, Ç. (2023). Özel eğitim öğretmen adaylarının özel eğitim öğretmeni atama yasa ve yönetmeliklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 2479 – 2511.

Giriş

Bir ülkenin tüm alanlarda ihtiyaç duyduğu çağdaş, vatandaşlık bilincine sahip, ulusal ve uluslararası düzeyde gerekli işgücü donanımına sahip, nitelikli ve verimli insan gücünü sağlamak o ülkenin eğitim sisteminin temel görevidir (Aydın, Sarıer, Uysal, Aydoğdu-Özoğlu ve Özer, 2014; Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005; Gül, 2008; Koçak ve Kavak, 2014). Bununla birlikte eğitim sistemine yüklenen bu misyonu gerçekleştirmek, sistemi oluşturan tüm yapı taşlarının da nitelikli olmasını gerektirmektedir (Aküzüm, Demirkol, Ekici ve Talu, 2015). Bu yapı taşları içerisinde öğretmen eğitimi, sistemin en önemli ögesini oluşturmaktadır (Aküzüm ve diğerleri., 2015, Çelikten ve diğerleri., 2005; Erdem, 2005; Kavcar, 2002). Öğretmen, ülkenin sosyal ve kültürel değerlerine duyarlı, ihtiyaç duyduğu nitelikli insan gücünü yetiştirmektedir (Çelikten ve diğerleri., 2005). Bu kapsamda öğretmenlerin sahip oldukları nitelikler büyük önem kazanmaktadır.

Meslek olarak öğretmenlik, eğitim bağlamında sosyal, kültürel değerlere ve uzman olarak bilgi ve deneyimlere sahip olmayı, bilimsel ve teknolojik yenilikleri takip etme ve kullanabilmeyi, bununla birlikte üst düzey bilişsel, duyuşsal ve sosyal becerileri gerektirmektedir (Bahar, 2011; Karadüz, Eser, Şahin ve İlbay, 2009). Kavcar (2002), öğretmenlerin genel kültür, uzmanlık alan bilgisi, öğretmenlik bilgisi gibi mesleki bilgilere sahip olurken ayrıca öğretmenlik mesleğine uygunluk, topluma model olma gibi kişisel özelliklere de sahip olmaları gerektiğini belirtmektedir. Kennedy (1992) çalışmasında, öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikleri; mesleki yeterlik, test edebilme yeteneği, demografik temsil ve profesyonellik olarak ele almıştır. Bunlar; mesleki yeterlik, test edebilme yeteneği, demografik temsil ve profesyonelliktir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından da 2006 yılında yayınlanan “Öğretmen Mesleki Yeterlikleri” kitabında Türk Milli Eğitim sistemi içerisinde öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikler altı temel alanda toplanmıştır. Bunlar: (a) Mesleki ve kişisel yeterlikler (b) Öğrenciyi tanıma (c) Öğrenme ve öğretme süreçleri (bu süreçleri planlama, uygulama ve yönetme) (d) Öğrenme ve gelişimi izleme/değerlendirme (e) Okul, aile ve toplumsal ilişkiler (Okulun bulunduğu çevrenin sosyal ve kültürel özelliklerini tanıma, aile ve toplumu eğitim sürecine katma) (f) Program ve içerik bilgisidir.

Bir ülkenin eğitim sistemi içerisinde öğretmen nitelikleri kadar öğretmenlerin istihdamı da bu sistemin çok önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Bununla birlikte Türkiye’de öğretmen niteliklerine ilişkin bu çalışmada da belirtilen gereklilikler kabul edilmiş ve buna ilişkin çalışmalar yapılmış olsa da öğretmenlerin istihdamına ilişkin uzun vadeli bir istihdam politikası yürütülmediği ve ülkenin en çok tartışılan konularının başında geldiği bilinmektedir (Atav ve Sönmez, 2013; Aydın ve diğerleri., 2014; Doğan ve Şahin, 2009; Koçak ve Kavak, 2014). Bu tartışmaların odağında öğretmen istihdamına yönelik alınan kararların nitelikten çok nicelik ile ilgilenmesi ve kısa vadeli, sistematik olmayan çözümler üretilmesi bulunmaktadır (Doğan, 2005). Bu kapsamda son yıllarda yapılan çalışmalar kısa vadeli çözüm üretme bağlamında özellikle alan dışı yapılan öğretmen atamaları ile birlikte oluşan

sorunlara dikkat çekmektedir (Aydın, Sarier, Uysal, Aydoğdu-Özoğlu ve Özer, 2014; Safran, Kan, Üstündağ, Birbudak ve Yıldırım, 2014). Son yıllarda yürütülen tartışmaların diğer bir odağını ise merkezi seçme sınavı, başka bir ifade ile Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) oluşturduğu görülmektedir. Sınavın içeriğine ve uygulanmasına ilişkin değişiklikler, öğretmen atamalarına yansıyan dengesizlikler, sınava ilişkin oluşan olumsuz tutumlar ve kaygılar birçok çalışmada araştırma konusu haline gelmiştir (Atanur Başkan, Aydın ve Madden, 2006; Baştürk, 2007; Gökçe, 2013; Gündoğdu, Çimen ve Turan, 2008; Nartgün, 2008; Kuran, 2012; Sadioğlu ve Onur Sezer, 2016; Sezgin ve Duran, 2011; Yılmaz ve Yıldırım, 2015). Türk eğitim sisteminin bu genel tartışma konuları kapsamında son yirmi yılda özel eğitim öğretmenlerinin atanması ile ilgili yapılan değişiklikler ve yasal düzenlemelere ilişkin bir tartışma yürütülmektedir. Özyürek (2008)' e göre MEB'e bağlı resmi ve özel özel eğitim kurumlarının sayısındaki artış, özel eğitim öğretmeni açığı sorununu beraberinde getirmiştir. Bununla birlikte MEB, öğretmen istihdamına yönelik aldığı kararlarla, özel eğitim alanından mezun öğretmenlerin alımını durdurmuştur ve bunun sonucunda halihazırdaki açık artmaya devam etmiştir. Açığın artması ile birlikte sonraki yıllarda izlenen yanlış politikalarla kısa vadeli çözümler üretilerek, özel eğitim alanındaki öğretmen ihtiyacı giderilmeye çalışılmıştır. Özyürek, bu konuyu özel eğitim öğretmeni yetiştirilmesinde tehdit unsuru olarak nitelendirmiş ve bu sorunları üç madde altında toplamıştır:

1. Özel eğitim alanından mezun öğretmenler yerine, yetersiz kısa vadeli eğitim programları ile alan dışı öğretmenlerin atanması.
2. Öğretmen açığını gidermek amacıyla gerekli alt yapı oluşturulmadan ve öğretim elemanı sağlanmadan özel eğitim lisans programlarının açılması.
3. Öğretmen yetiştirilmesinde tepkisel ve popülist yaklaşımların etkisinde kalınması.

MEB (2000) tarafından yayınlanan özel eğitim mevzuatında yer alan 49. Madde ile özel eğitim öğretmeni ihtiyacını gidermek amacıyla sınıf öğretmenlerinin kısa süreli eğitim programları ile özel eğitim okullarına atanabileceği karara bağlanmıştır.

Bu karar:

Özel eğitim kurum, okul ve sınıflarında öğretmen ihtiyacının lisans seviyesinde özel eğitim öğretmeni yetiştiren yükseköğretim programını tamamlayanlarla karşılanamaması durumunda; sınıf öğretmeni yetiştiren lisans programlarını bitirip özel eğitim alanında yüksek lisans ya da doktora yapan öğretmenler ile özel eğitim alanındaki öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla Bakanlıkça hazırlanan hizmet içi eğitim programına katılmış sınıf öğretmenleri valiliklerce bu okul ve kurumlarda görevlendirilir (MEB, 2000 [Değişik birinci fıkra: 18.12.2004/25674 RG])

Bu karar ile hizmet içi eğitim programları ve kısa süreli sertifika programları ile özel eğitim öğretmen açığına kısa vadeli çözüm üretilmeye çalışılmış, ancak nitelikli öğretmen sorununu daha da derinleştirmiştir (Ergül, Baydık ve Demir, 2013). Nitelikli öğretmen sorunu halihazırda zaten eğitim sisteminin odağında yer alırken, birkaç aylık sertifika programlarının alanda yeterli olabileceğini

düşünmek ciddi bir sorunun kaynağını da oluşturmaktadır (Nartgün, 2010). Bununla birlikte MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı 20 Şubat 2014 tarihli kararlarında öğretmen atamalarına ilişkin Geçi 6. Madde ile özel eğitim alanında öğretmen atamalarına ilişkin yeni bir karar yayınlanmıştır.

Bu karar:

Özel Eğitim Alanında öğretmen ihtiyacının karar eki çizelgede kaynak gösterilen yükseköğretim programı mezunlarınca karşılanamaması durumunda, bu alana öğretmenlik alanları mezunu olup özel eğitim (Görme, İşitme ve Zihinsel Engelliler) alanında tezli/ tezsiz yüksek lisans veya doktora mezunları atanırlar (MEB, 2014).

Özel eğitim dışındaki alanlarından mezun olmuş, sonrasında lisansüstü eğitimlerini (tezli/tezsiz yüksek lisans/doktora) özel eğitim (görme, işitme ve zihinsel engelliler) alanında tamamlamış adayların 2015 öğretmen atamalarında özel eğitim alanına başvuramayacakları bildirilmiştir. Hemen ardından, Ankara 2. İdare Mahkemesinin 25 Mart 2015 tarihli ve E.No:2015/322 sayılı kararı ile yürütmenin durdurulmasına karar verilmiştir. Bu karara istinaden MEB (2015) Öğretmenlerinin Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinin 11. Maddesinde aranılan genel ve özel şartları taşıyanların 2014 yılında yapılan KPSS'ye girmiş olmaları şartıyla taban puan şartı aranmaksızın 2015 Mayıs atamalarında özel eğitimde boş kalan kontenjanlara başvurabilecekleri duyurulmuştur (İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü, 2015).

MEB'in yaptığı bu düzenlemeler yeni tartışmaları da beraberinde getirmiş, Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tarafından 08 Aralık 2015 tarihinde gerçekleştirilen toplantıda zihinsel, işitme, görme, çoklu engelliler ve üstün yetenekliler öğretmenliği lisans programları ve bu programlardan mezun olan öğretmenlerin istihdamlarına ilişkin sorunlar ve çözüm önerileri tartışılmıştır. Toplantıda Talim Terbiye Başkanlığı tarafından Şubat 2014'te yayınlanan karar göz önünde bulundurularak zihinsel, işitme, görme, çoklu engelliler öğretmenlikleri ile üstün yetenekliler öğretmenlikleri lisans programlarının birleştirilerek özel eğitim öğretmenliği lisans programı olması kararı alınmıştır (<http://yok.gov.tr>). Bu karar ile birlikte özel eğitim öğretmenlerin istihdam sorununa yönelik çözüm üretilmeye çalışılmıştır. Alanyazındaki çalışmalara bakıldığında alınan bu karar öncesinde de özel eğitim öğretmen yetiştirme programları üzerine araştırmacılar tarafından çeşitli çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Örneğin, Dedeoğlu, Durali ve Kış (2004) tarafından yapılan bir çalışmada, özel eğitim öğretmen yetiştirme programlarının durumunu incelemek amacıyla özel eğitim öğretmen adayları ve mezunlarının görüşleri incelenmiştir. Çalışma sonuçları, lisans derslerinde uygulamaya daha yoğun olarak odaklanılması ve eğitim fakültelerinin yeniden yapılandırılması gereğini ortaya koymaktadır. Diğer bir çalışmada (Ergül ve diğerleri, 2013) özel eğitim öğretmen adayları ile mezunların ve sertifikalı özel eğitim öğretmenlerinin kendi lisans programlarının yeterlikleri ile kendi yeterliliklerine ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Ayrıca özel eğitim lisans mezunu öğretmenler ile sertifikalı öğretmenlerinin öğretmen yeterlilikleri hakkındaki görüşleri karşılaştırılmış ve alanyazından farklı olarak her iki grubun görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ergenekon, Özen ve Batu (2008) tarafından yürütülen çalışmada ise zihin engelliler öğretmenliği adaylarının öğretmen

uygulamalarına ilişkin görüş ve önerileri incelenmiştir. Araştırma bulgularında katılımcıların, kavram öğretimi programı hazırlama ve uygulamayı kolay, davranış değiştirme programı hazırlama ve uygulamayı zor, farklı engel ve yaş gruplarıyla çalışma olanağı sağladığı için iki farklı kurumda uygulama yapmanın avantajlı olduğuna dair görüş bildirdikleri görülmüştür.

Türkiye’de özel eğitim öğretmenlik alanına ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde çalışmaların daha çok özel eğitim lisans programları çerçevesinde ele alındığı görülmektedir (Dedeoğlu ve diğerleri, 2004; Ergenekon, Özen ve Batu, 2008; Ergül ve diğerleri, 2013). Bununla birlikte özel eğitim öğretmenlerinin istihdamı ve yasal düzenlemelere ilişkin yapılan çalışmaların sayıca sınırlı olduğu belirlenmiştir (Nartgün, 2008; Özyürek, 2008). Oysaki nitelikli öğretmen yetiştirme kadar, ileriye dönük yapılacak düzenleme ve uygulamalarda bu konunun doğrudan muhatabı olan öğretmen adaylarının da, istihdam ve yasal düzenlemeler hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi, yapılacak düzenlemelerin amaca hizmet etmesi açısından da önemli olacaktır. Diğer bir deyişle, çalışma sonuçlarının özel eğitim öğretmeni istihdamına yönelik gelecek politikalara yön verebileceği düşünülmektedir. Bu kapsamda bu çalışmanın amacı; özel eğitim öğretmen adaylarının “özel eğitim öğretmeni atama” yasa ve yönetmeliklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır.

1. Özel eğitim öğretmen adaylarının “özel eğitim öğretmeni atama” yasa ve yönetmeliklerine ilişkin görüşleri nedir?
2. Özel eğitim öğretmen adaylarının “özel eğitim öğretmeni atama” yasa ve yönetmeliklerine ilişkin görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
3. Özel eğitim öğretmen adaylarının “özel eğitim öğretmeni atama” yasa ve yönetmeliklerine ilişkin görüşleri yaşa göre farklılık göstermekte midir?
4. Özel eğitim öğretmen adaylarının “özel eğitim öğretmeni atama” yasa ve yönetmeliklerine ilişkin görüşleri kayıtlı oldukları üniversitelere göre farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırmanın bu bölümünde; araştırmanın modeline, katılımcılarına, veri toplama araçlarına, veri toplama sürecine, verilerin analizine ve geçerlik güvenirlik çalışmalarına yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinde desenlenmiştir. Tarama modeli araştırma evrenine ilişkin eğilim, tutum veya görüşleri örneklemeden elde edilen veriler yoluyla sayısal olarak tanımlanmasıdır (Creswell ve Creswell, 2017). Bu çalışmada özel eğitim öğretmen adaylarının özel eğitim öğretmeni atamasına ilişkin yasa ve yönetmeliklerine ilişkin

görüşlerinin belirleneceğinden verilerin toplanmasında ölçek kullanılacağından bu modele göre çalışma planlanmış ve uygulanmıştır.

Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcılarını Ankara Üniversitesi (AÜ), Gazi Üniversitesi (GÜ), Necmettin Erbakan Üniversite (NEÜ), Trabzon Üniversitesi (TÜ) ve Aksaray Üniversitesi (AÜ) olmak üzere beş farklı üniversitenin özel eğitim lisans programlarına kayıtlı dördüncü sınıfa devam eden 259 özel eğitim öğretmen adayı oluşturmaktadır. Katılımcıların belirlenme sürecinde, ilk olarak ilgili üniversitelerin özel eğitim bölüm başkanları ile iletişime geçilmiş ve araştırmanın amacı hakkında bilgiler verilmiştir. Ardından ölçek ilgili bölüm başkanları ile paylaşılmış ve çalışmaya gönüllü olarak katılım sağlamak isteyen öğretmen adayları çalışmaya dahil edilmiştir. Katılımcıların bu sayıda olmasının nedeni ise sadece 4. Sınıf öğrencilerinin çalışmaya katılmasının kriter olarak belirlenmesidir. Ayrıca katılımcıların lisans eğitimleri boyunca özel eğitim alanına ilişkin yasa ve politikaları içeren herhangi bir ders almadıkları belirlenmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri araştırmacılar tarafından geliştirilen Özel Eğitim Öğretmenlerinin Atama Yasa ve Yönetmeliklerine İlişkin ölçek formu (ÖEAYY) aracılığı ile toplanmıştır. 16 sorudan oluşan ölçeğin geliştirilme sürecine aşağıda yer verilmiştir.

Özel eğitim alanında gerçekleştirilen yasal düzenlemelere ilişkin özel eğitim öğretmen adaylarının görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanan ölçeğin geliştirilme aşamasında öncelikle alanyazın taraması yapılmıştır. Yapılan tarama sonucunda 50 sorudan oluşan soru havuzu oluşturulmuştur. Oluşturulan soru havuzu ilk olarak araştırmanın yazarları tarafından incelenmiş, benzerlik gösteren ve birbirini kapsayan sorular havuzdan çıkarılarak 30 soru belirlenmiştir. İlk etapta 30 sorunun ölçek içerisinde yer almasına karar verilmiştir. Ölçek formundaki maddeler beşli likert tipinde hazırlanmış ve 1 (Kesinlikle Katılıyorum), 2 (Katılıyorum), 3 (Kararsızım), 4 (Katılmıyorum), 5 (Kesinlikle katılmıyorum) şeklinde derecelendirilmiştir. Oluşturulan ölçeğin kapsam geçerliğini incelemek amacıyla özel eğitim alanında uzman olan üç kişiden uzman görüşü alınmıştır. Uzman görüşü formu ölçekte yer alan soruların içerik, uygunluk ve anlaşılabilirliğine ilişkin uzmanların görüşlerini belirlemek amacıyla üçlü likert tipinde hazırlanmış ve 1 (Uygun), 2 (Düzeltilmeli), 3 (Uygun değil) şeklinde derecelendirilmiştir. Ayrıca uzmanlardan uygun görmedikleri ya da düzeltilmesini istedikleri sorulara yönelik önerilerini formun altında yer alan boşlukta belirtmeleri istenmiştir. Uzmanlardan gelen dönütlerin ardından soru sayısının 30 olarak kalmasına karar verilmiş ve ölçeğin diğer geçerlik ve güvenirlik çalışmalarına geçilmiştir.

Ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin ise Temel Bileşenler Analizi (TBA) yürütülmüştür. Güvenirlik çalışmaları kapsamında ise Cronbach-alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Yapı geçerliğini belirlemek amacıyla öncelikle elde edilen verilerin TBA analizi için örneklem büyüklüğü, kayıp

değerler, normallik, doğrusallık gibi gerekli koşulları yerine getirip getirmediği incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar çarpıklık ve basıklık katsayı değerlerinin -1 ile +1 arasında sırasıyla. 12 ve. 38 olduğunu, kolmogorov-Smirnov normallik testine göre ise verilerin norma dağılıma sahip olduğunu ($p>.05$) göstermiştir.

Örneklem büyüklüğünün TBA için uygunluğunu test etmek amacıyla Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri ve Barlett Küresellik Testi sonuçları incelenmiştir. KMO değeri, seçilen örneklem verilerinin faktör çıkarmak için uygun olup olmadığına karar vermenin bir ölçüsü olarak kullanılmaktadır. KMO değerinin. 60'dan yüksek olması, faktör analizine devam edilebileceği anlamına gelmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2007, s. 614). Oran ne kadar yüksek olursa, veri seti faktör analizi yapmak için o kadar iyidir, denilebilir (Kalaycı, 2005). Bu analizde KMO değerinin. 64 ($p= .00$) olduğu saptanmıştır. Bu değer faktör analizine devam edebilmek için uygun bir değer olduğuna karar verilmiştir. Barlett testi sonucu ise $X^2 = 922.159$ ($df=120$, $p=.00$) olarak hesaplanmıştır. Yapılan TBA analizi sonucuna göre faktörler altındaki bulaşık ve binişik maddeler atılarak ölçeğe son hali verilmiştir. Varimax dik döndürme yöntemi uygulanmış sonuçta maddelerin iki faktör altında toplandığı görülmüştür. Birinci alt boyutta yer alan maddelerin faktör yük değerleri. 35 ile. 74 arasında değişirken, ikinci alt boyutta yer alan maddelerin faktör yük değerleri ise. 35 ile. 78 arasında değişmektedir. Sonuç olarak birinci alt boyutta 9, ikinci alt boyutta 7 madde olmak üzere ölçekte toplam 16 madde yer almıştır.

Ölçeğin güvenilirliğini test etmek amacıyla Cronbach-alpha iç tutarlılık katsayısı hesaplanmıştır. Hesaplamalar sonucunda ölçeğe ilişkin Cronbach-alpha iç tutarlılık katsayısı. 74 olarak bulunmuştur. Elde edilen tüm değerler ölçeğin geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu ortaya koymuştur.

Uzmanlardan gelen geri dönütler doğrultusunda, 5 sorunun konu ile doğrudan ilişkili olmaması nedeniyle, 3 sorunun ölçekte yer alan diğer sorularla benzerlik göstermesi nedeniyle ve 2 soru ise yeterince açık olmaması nedeniyle çıkarılmasına karar verilmiştir. Sonuç olarak veri toplama amacı ile hazırlanan ölçek 16 sorudan oluşmaktadır. Ölçek formuna ilişkin örnek sorular Tablo 1' de sunulmuştur.

Tablo 1. ÖEAYY formuna ilişkin örnek sorular

Ölçek Soruları		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
A.	Kişisel bilgilere ilişkin Sorular					
1.	Üniversite tercihlerim arasında Özel Eğitim Bölümü ilk beşin içindedir.					
2.	Özel Eğitim Bölümü'nü tercih etmemde idealimdeki meslek olması etkili olmuştur.					
3.	Kayıtlı bulunduğum Üniversite'nin Özel Eğitim Bölümü tercihlerim arasında ilk beşin içindedir.					
B.	Özel eğitim alanında Gerçekleştirilen Yasal Düzenlemelere İlişkin Sorular					
4.	Alan dışı Özel Eğitim Öğretmeni atamalarının öğretmen açığını kapatabilmek adına doğru bir uygulama olduğunu düşünüyorum.					
5.	Zihin, işitme, görme ve çoklu engelliler öğretmenliklerinin özel eğitim öğretmeni olarak atanması yönünde alınan kararı doğru buluyorum.					

Tablo 1 incelendiğinde ölçek formunda yer alan soruların likert tip olarak hazırlandığı ve işaretlemelerin bu şekilde gerçekleştirileceği görülmektedir.

Verilerin Toplanması

Verilerin toplama süreci beş farklı üniversitenin özel eğitim bölümü bölüm başkanları ile görüşmelerin gerçekleştirilmesi ile başlamıştır. Bölüm başkanlarına çalışmanın amacı ve veri toplama aracı ile ilgili bilgilerle birlikte etik iznin alındığına dair bilgiler sunulmuştur. Ardından bölüm başkanlarının öğretmen adaylarına çalışmayı duyurması istenmiş ve ölçeğin standart olarak uygulanabilmesine yönelik olarak hazırlanan kısa bir yönerge önceden öğretim elemanlarına ulaştırılmıştır.

Gönüllü olarak katılım sağlamak isteyen katılımcılara, bölüm başkanları aracılığı ile ulaşılmıştır. Görüşme soruları da katılımcılara bölüm başkanları tarafından ulaştırılmış ve derslerde katılımcıların doldurmaları sağlanmıştır. İlk iki üniversitede eğitime devam eden öğretmen adayları ölçeği, seçmeli derslerde, diğeri iki üniversitede öğretmenlik uygulaması derslerinde ve son üniversite ise araştırmacıların görev yaptığı üniversite olması nedeniyle doğrudan araştırmacılar tarafından kendi derslerinde toplanmıştır.

Doldurulan ölçekler, bölüm başkanları tarafından mail ortamında araştırmacılara ulaştırılmıştır. Gelen ölçeklerin çıktısı alınarak dosyalanmış ve analizleri için hazırlanmıştır.

Verilerin Analizi

Öğretmen adaylarının doldurduğu ölçeklerden elde edilen veriler ilk olarak excelle formatına dönüştürülmüştür. Ardından verilerin analizinde SPSS-23 programı kullanılarak veriler analiz edilmiştir. Elde edilen veriler; frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapmaları hesaplanarak

tablolar halinde sunulmuştur. Ayrıca öğretmen adaylarının ölçek ve ölçek alt boyutlarına verdikleri cevapların çeşitli değişkenler açısından anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacı ile t test uygulanmıştır.

Araştırmanın Etik İzinleri

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

Etik kurul izin bilgileri : Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı = Aksaray Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi= 25.10.2022

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası=2022/07-44

Bulgular

Verilerin analizinde öğretmen adaylarının ÖEAYY’ye verdikleri cevaplarına ilişkin betimsel analizler gerçekleştirilerek cinsiyet, yaş ve okul değişkenleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Toplanan veriler SPSS ile analiz edildikten sonra gerekli karşılaştırmalar yapılmıştır. Öğretmen Adaylarının Özelliklerine İlişkin Betimsel İstatistikler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Öğretmen adaylarının özelliklerine ilişkin betimsel istatistikleri

Değişkenler	Düzeyler	Sayı (N)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	160	61.8
	Erkek	99	37.5
Yaş	20-25	236	94.6
	25 ve üzeri	23	9.1
Okul	AÜ	36	13.9
	GÜ	61	23.6
	NEÜ	28	10.8
	TÜ	45	17.4
	ASÜ	89	34.4

Tablo 2’de görüldüğü üzere öğretmen adaylarının 160’ı kadın 99’u erkektir ayrıca 20-25 yaş arasında 236 kişi, 25 yaş ve üzerinde ise 23 kişi bulunmaktadır. Öğretmen adaylarının okullara göre dağılımlarına bakıldığında ise Ankara Üniversitesinden 36, Gazi Üniversitesinden 61, Necmettin Erbakan Üniversitesinden 28, Trabzon Üniversitesinden 45, Aksaray Üniversitesinden 89’dur.

Öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları puanlara ilişkin betimsel istatistikler Tablo 3’de sunulmuştur.

Tablo 3. Öğretmen adaylarının ölçekten aldıkları puanlara ilişkin betimsel istatistikler

Ölçek	N	Ort	SD	p
Ölçek Genel Toplam Puanı	259	41.42	7.77	.00
Birinci Alt Boyut Toplam Puanı	259	19.95	5.44	.00
İkinci Alt Boyut Toplam Puanı	259	21.46	5.05	.01

P<.05

Tablo 3’de görüldüğü üzere öğretmen adaylarının ölçek genel toplam puan ortalamaları 41.42, birinci ve ikinci alt boyut toplam puan ortalamaları ise sırasıyla 19.95 ve 21.46 olarak hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının görüşlerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 4. Öğretmen adaylarının görüşlerine ilişkin betimsel istatistikler

Ölçek Alt Boyut	Ölçek Maddeleri	Öğretmen Görüşleri (N)				
		1	2	3	4	5
Birinci Alt Boyut	1. Üniversite tercihlerim arasında Özel Eğitim Bölümü ilk beşin içindedir.	202	31	2	10	14
	2. Özel Eğitim Bölümü'nü tercih etmemde çalışma koşullarının rahat olduğunu düşünmem etkili oldu.	34	76	47	67	35
	3. Özel Eğitim Bölümü'nü tercih etmemde özel eğitim alanında devletin tanıdığı iş olanaklarının fazla olması etkili oldu.	88	133	17	15	6
	4. Özel Eğitim Bölümü'nü tercih etmemde özel eğitim alanında özel sektörde çalışma olanaklarının fazla olması etkili oldu.	68	108	32	42	9
	5. Özel Eğitim Bölümü'nü tercih etmemde özel eğitim alanı mezunlarının diğer öğretmenlik alanlarına kıyasla daha kolay resmi kurumlara atanabildiklerini düşünmem etkili oldu.	98	109	30	12	10
	6. Kayıtlı bulunduğum üniversitenin Özel Eğitim Bölümü tercihlerim arasında ilk beşin içindedir.	163	24	14	24	34
	7. Kayıtlı bulunduğum üniversite bazında özel eğitime ilişkin aldığım eğitimi yeterli buluyorum.	64	83	71	24	17
	8. Mezun olduktan sonra aldığım eğitimin yeterli olacağını düşünüyorum.	46	70	68	49	26
	9. Özel Eğitim alanında öğretmen açığının olmasını yetersiz ve uygun olmayan politikalara bağlıyorum.	8	32	114	57	48
İkinci Alt Boyut	10. Özel Eğitim alanında gerçekleştirilen yasal düzenlemelerin birbirleri ile tutarlı olduğunu düşünüyorum	92	82	48	18	19
	11. Öğretmenliğe girişte merkezi satama sisteminin gerekli olduğunu düşünüyorum.	63	75	79	28	14
	12. Merkezi atama sistemi kapsamında yapılan KPSS'nin yeterli olduğunu düşünüyorum.	30	56	60	60	53
	13. Bazı öğretmenlik alanları için uygulanan KPSS alan sınavının yeterli olduğunu düşünüyorum.	31	40	73	52	63
	14. KPSS' de eğitim bilimleri alanında sorulan sorulara yönelik fakültede bu alana ilişkin aldığım dersleri yeterli görüyorum	26	59	70	47	57
	15. Öğretmen atamalarında Özel Eğitim alanında alınan puanların yeterli olduğunu düşünüyorum.	38	78	75	43	25
	16. Özel Eğitim Öğretmenlerinin KPSS'de aldıkları puanların öğretmen niteliğine ilişkin kriterlerden biri olduğunu düşünüyorum.	36	55	56	51	61

(1=Kesinlikle Katılıyorum, 2=Katılıyorum, 3=Kararsızım, 4=Katılmıyorum, 5=Kesinlikle Katılmıyorum)

Tablo 4'e göre birinci alt boyutta öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu "Üniversite tercihlerim arasında Özel Eğitim Bölümü ilk beşin içindedir" ve "kayıtlı bulunduğum üniversitenin Özel Eğitim Bölümü tercihlerim arasında ilk beşin içindedir" sorularına kesinlikle katılıyorum cevabını vermiştir. Öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu özel eğitim bölümünü tercih etmelerinde özel eğitim alanında devletin ve özel sektörün sunduğu iş imkanlarının etkili olduğunu belirtmiştir. Bununla birlikte "kayıtlı bulunduğum üniversite bazında özel eğitime ilişkin aldığım eğitimi yeterli buluyorum" ve "mezun olduktan sonra aldığım eğitimin yeterli olacağını düşünüyorum" sorularına verilen cevaplarının birbirine yakın sayılarda olduğu ancak "katılıyorum" cevabını verenlerin kısmen de olsa diğer cevaplara oranla daha fazla olduğu görülmektedir. "Özel eğitim alanında öğretmen açığının olmasını yetersiz ve uygun olmayan politikalara bağlıyorum" sorusunda ise öğretmen adaylarının çoğunluğu "kararsızım" cevabını vermiştir.

İkinci alt boyutta yer alan sorulara verilen cevaplar incelendiğinde yasal düzenlemelere ilişkin öğretmen adayları cevaplarının birbirine yakın sayılarda olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının "özel eğitim alanında gerçekleştirilen yasal düzenlemelerin birbirleri ile tutarlı olduğunu düşünüyorum" sorusuna verdiği cevaplara bakıldığında "kesinlikle katılıyorum" ve "katılıyorum" cevaplarını verenlerin kısmen de olsa daha fazla olduğu elde edilen bulgular arasındadır. Merkezi atama sistemi ve KPSS sınavına yönelik sorulara verilen cevaplar incelendiğinde ise öğretmen adaylarının "kararsızım" cevabında yoğunlaştıkları görülmektedir.

Öğretmen adaylarının verdikleri cevapların cinsiyet ve yaş değişkenleri açısından farklılaşım farklılaşmadığını incelemek amacıyla T-Testi yürütülmüştür. Öğretmen adaylarının ölçek ve ölçek alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyete göre T-Testi sonuçları Tablo 5'de sunulmuştur.

Tablo 5. Öğretmen adaylarının ölçek ve ölçek alt boyutlarından aldıkları puanların cinsiyete göre t-testi sonuçları

	Cinsiyet	N	X̄	S	sd	t	p
Ölçek Genel Toplam Puanı	Kadın	160	42.07	7.69	255	1.77	.07
	Erkek	99	40.30	7.78			
Birinci Alt Boyut Toplam Puanı	Kadın	160	19.89	5.43		.15	.88
	Erkek	99	20	5.52			
İkinci Alt Boyut Toplam Puanı	Kadın	160	22.18	5.15		2.92	.03*
	Erkek	99	20.30	4.66			

*p<.05

Tablo 5'de görüldüğü üzere öğretmen adaylarının ölçek genel toplam puanları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir, $t(255)=1.77$, $p>.05$. Bununla birlikte kadın öğretmen adaylarının aldıkları ölçek genel puanlarının ($X=42.07$) erkek öğretmen adaylarının aldıkları ölçek genel puanlarına ($X=40.30$) kısmen daha yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının birinci alt boyuttan aldıkları puanların da cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermemektedir, $t(255)=.15$, $p>.05$. Bununla birlikte erkek öğretmen adaylarının aldıkları birinci alt boyut puanlarının ($X=20$) kadın öğretmen adaylarının aldıkları puanlardan ($X=19.89$) göre kısmen daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının ikinci alt boyuttan aldıkları puanların ise cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir, $t(255)=2.92$, $p<.05$. Bu alt boyuttan ise kadın öğretmen adaylarının aldıkları puanların ($\bar{X}=22.18$) erkek öğretmen adaylarının aldıkları puanlara ($\bar{X}=20.30$) göre kısmen daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının verdikleri cevapların cinsiyet ve yaş değişkenleri açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla t-testi yürütülmüştür. Öğretmen adaylarının ölçek ve ölçek alt boyutlarından aldıkları puanların yaşa göre T-Testi sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6. Öğretmen adaylarının ölçek ve ölçek alt boyutlarından aldıkları puanların yaşa göre t-testi sonuçları

			Yaş	N	X	S	sd	t	p
Ölçek Genel Toplam Puanı			20-25	236	41.46	7.70	259	.27	.78
			25 ve üzeri	23	41	8.59			
Birinci Alt Boyut Toplam Puanı			20-25	236	19.82	5.47		-1.20	.22
			25 ve üzeri	23	21.26	5.10			
İkinci Alt Boyut Toplam Puanı			20-25	236	21.63	5.04		1.72	.08
			25 ve üzeri	23	19.73	4.87			

* $p<.05$

Tablo 6'da görüldüğü üzere öğretmen adaylarının ölçek genel toplam puanları ile ölçek alt boyutlarından aldıkları puanlar yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($p>.05$). Bununla birlikte 20-25 yaş arasındaki öğretmen adaylarının aldıkları ölçek genel puanlarının ($\bar{X}=41.46$) 25 yaş üzeri öğretmen adaylarının aldıkları ölçek genel puanlarına ($\bar{X}=41$) ve ikinci alt boyut toplam puanlarına ($\bar{X}=21.63$) göre kısmen daha yüksek olduğu görülmektedir. 20-25 yaş arasındaki öğretmen adaylarının ise aldıkları ikinci alt boyut toplam puanlarının ($\bar{X}=19.82$) 25 yaş üzeri öğretmen adaylarının aldıkları puanlardan ($\bar{X}=21.26$) göre kısmen daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının verdikleri cevaplarının devam ettikleri okul açısından farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla ise t-testi yürütülmüştür. Öğretmen adaylarının ölçek ve ölçek alt boyutlarından aldıkları toplam puanların devam ettikleri okula göre ilişkisiz örneklem için tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 7. Öğretmen adaylarının ölçek ve ölçek alt boyutlarından aldıkları toplam puanların devam ettikleri okula göre ANOVA sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Ölçek Genel Toplam Puanı	Gruplararası	268.13	4	67.03	1.11	.35	
	Gruplariçi		254				
		15326.99		60.34			
	Toplam	15595.12	258				
Birinci Alt Boyut Toplam Puanı	Gruplararası	542.71	4	135.67	4.84	.00*	GÜ-ASÜ, GÜ-NEÜ
	Gruplariçi	7118.73	254	28.02			
	Toplam	7661.44	258				
İkinci Alt Boyut Toplam Puanı	Gruplararası	543.47	4	135.86	5.71	.00*	GÜ-ASÜ
	Gruplariçi	6042.99	254	23.79			
	Toplam	6586.47	258				

*p<.05

Tablo 7'de görüldüğü üzere analiz sonuçları öğretmen adaylarının aldıkları ölçek toplam puanlarının devam ettikleri okula göre anlamlı olarak farklılaşmadığını göstermektedir, $F(4,254)=1.11$, $p>.05$. Bununla birlikte öğretmen birinci alt boyut toplam puanları ile ikinci alt boyut toplam puanlarının devam ettikleri okula göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir, sırasıyla $F(4,254)=4.84$, $F(4,254)=5.71$, $p<.05$. Okullar arası farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla Scheffe testi yürütülmüştür. Analiz sonuçlarına göre birinci alt boyut toplam puanları GÜ ile ASÜ, GÜ ile NEÜ arasında farklılaşırken, ikinci alt boyut toplam puanları GÜ ile ASÜ arasında anlamlı olarak farklılaşmaktadır.

Sonuç ve Tartışma

Özel eğitim öğretmen adaylarının özel eğitim öğretmeni atama yasa ve yönetmeliklerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada çeşitli sonuçlara ulaşılmıştır. Çalışmaya katılan öğretmen adaylarının tamamı, üniversite tercihlerinde özel eğitim öğretmenliğini ilk beş sıraya yazdıklarını belirtmiştir. Öğretmen adaylarının ilk beş sıraya özel eğitim bölümü yazmalarında özel eğitim alanında ki iş olanaklarının fazla olmasının etkili olduğu görülmüştür. Ölçek sonuçlarına bakıldığında da öğretmen adaylarının %85'inin kamu kurumlarındaki iş olanaklarının, %67'sinin ise özel sektördeki iş olanaklarının fazla olmasının tercih sıralamalarında önemli olduğunu belirtmişlerdir. Bu birbirini tamamlayan iki bulgu, alanyazında yapılan çalışmaları destekler niteliktedir. Örneğin Dedeoğlu ve diğerlerinin (2004) yaptığı çalışmada ve Afat ve Çiçek'in (2019) yaptığı çalışmada özel eğitim öğretmen adaylarının geleceğe yönelik iş imkânları olan bir bölüm olması nedeniyle bu bölümü tercih ettikleri verisi elde edilmiştir. Dolayısıyla bu çalışmanın bulguları sunulan çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir. Çalışmadan elde edilen diğer bir bulgu öğretmen adaylarının çoğunluğu, devam ettikleri üniversitelerin özel eğitim bölümlerinde verilen eğitimi yeterli bulmuş ve mezun olduktan sonra aldığı eğitimin yeterli olacağını

düşünmüştür. Özel eğitim öğretmen adaylarının “Özel eğitim alanında öğretmen açığının olmasını yetersiz ve uygun olmayan politikalara bağlıyorum” sorusuna ilişkin kararsız kaldıkları görülmüştür. Öğretmen adaylarının kararsız kalmaları özel eğitim politikalarına yönelik bilgi sahibi olmamalarından kaynaklanabilir.

Araştırmada elde edilen diğer bulgu ise özel eğitim öğretmen adaylarının yasal düzenlemelere ilişkin görüşleri olmuştur. “Özel eğitim alanında gerçekleştirilen yasal düzenlemelerin birbirleri ile tutarlı olduğunu düşünüyorum” sorusuna öğretmen adaylarının, “kesinlikle katılıyorum” ve “katılıyorum” cevabının çoğunlukta olduğu görülmüştür. Özel gereksinimi olan bireylere ve özel eğitim alanına yönelik çok sayıda yasal düzenlemelerin ülkemizde gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu bulgu öğretmen adaylarının özel eğitim alanındaki yasal düzenlemeleri takip ettikleri şeklinde yorumlanabilir. Özellikle özel gereksinimi olan çocuklarla çalışacak öğretmenlerin çocukların ve ailelerin Yasal düzenlemeleri takip etmelerinin, Özel eğitim Öğretmenlerinin, aile eğitimleriyle rehberlik edici rollerini başarıyla sürdürmeleri açısından önemli bir veri olduğu düşünülmektedir.

Öğretmen adaylarının devlet bünyesinde hizmet veren kurum ve kuruluşlarda çalışabilmeleri için Kamu Personeli Seçme Sınavı'na (KPSS) girmeleri gerekmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı Personel Genel Müdürlüğü (2022) verilerine göre 2022 yılında 896 özel eğitim öğretmenin ataması gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada öğretmen adaylarına KPSS'ye yönelik ‘Özel Eğitim Öğretmenlerinin KPSS’de aldıkları puanların öğretmen niteliğine ilişkin kriterlerden biri olduğunu düşünüyorum’ ve ‘Merkezi atama sistemi kapsamında yapılan KPSS’nin yeterli olduğunu düşünüyorum.’, ‘Bazı öğretmenlik alanları için uygulanan KPSS alan sınavının yeterli olduğunu düşünüyorum.’, ‘KPSS’ de eğitim bilimleri alanında sorulan sorulara yönelik fakülte de bu alana ilişkin aldığım dersleri yeterli görüyorum.’ Olmak üzere 4 sorunun yer aldığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının bu dört soruya çoğunlukla ‘Kararsızım’ yanıtını verdikleri görülmüştür. Alan yazında öğretmen adaylarının KPSS'ye ilişkin görüşlerinin incelendiği çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Örneğin, Atav ve Sönmez (2013) tarafından öğretmen adaylarının KPSS'ye ilişkin görüşlerinin incelendiği çalışmada, 300 öğretmen adayına ölçek uygulanmıştır. Toplanan veriler arasında öğretmen adaylarının KPSS'nin nitelikli öğretmeni seçen bir sınav sistemi olmadığına dair görüş bildirdikleri görülmüştür. Gündoğdu, Çimen ve Turan (2008) tarafından yapılan benzer bir çalışmanın bulgularında ise çalışmaya katılan öğretmen adaylarının %28'nin KPSS'yi önemli gördükleri, %16'sının ise KPSS'nin iyi öğretmen seçen bir sistem olduğu ve bu sınavdan geçmenin öğretmen olmak için yeterli olduğunu düşünmektedir. Dolayısıyla yapılan çalışma bulgularının alanyazında yapılan çalışmalarla benzerlik gösterdiği söylenebilir.

Araştırmada elde edilen verilerin cinsiyete, yaşa ve devam ettikleri üniversitelere göre farklılık gösterip göstermediği de incelenmiştir. Öğretmen adaylarının birinci alt boyuttan aldıkları puanlar, cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermezken, ikinci alt boyuttan aldıkları puanların cinsiyete

göre anlamlı farklılık gösterdiği verisi elde edilmiştir. İkinci alt boyuttan kadın öğretmen adaylarının aldıkları puanların ($X=22.18$) erkek öğretmen adaylarının aldıkları puanlara ($X=20.30$) göre kısmen daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmen adaylarının ölçek genel toplam puanları ile ölçek alt boyutlarından aldıkları puanlar yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği görülürken, alt boyutlara göre ayrı ayrı ele alındığında, öğretmen adaylarının aldıkları ölçek toplam puanlarının devam ettikleri okula göre anlamlı olarak farklılaşmadığı görülmüştür. Bununla birlikte öğretmen adaylarının birinci alt boyut toplam puanları ile ikinci alt boyut toplam puanlarının devam ettikleri okula göre anlamlı olarak farklılaştığı görülmektedir. Veriler, birinci alt boyut toplam puanları GÜ ile ASÜ, GÜ ile NEÜ arasında farklılaşırken, ikinci alt boyut toplam puanları GÜ ile ASÜ arasında anlamlı olarak farklılaşmaktadır.

Bu çalışmanın sadece beş farklı üniversite ile yürütülmüş olması çalışmanın sınırlılığını oluşturmaktadır. İleriki çalışmalarda daha farklı üniversiteler ile çalışmanın yürütülmesinin alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca ileriki çalışmalarda güncel yasa ve yönetmeliklerin incelenerek ölçeğin modifiye edilmesi önerilmektedir, böylece daha güncel ve etkili sonuçlara ulaşılabileceği düşünülmektedir.



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

Ahi Evran University Journal of Kırşehir Education Faculty

ISSN: 2147 - 1037

ENGLISH VERSION

Identifying the Opinions of Pre-service Special Education Teachers about “Special Education Teacher Appointments” Laws and Regulations

The main task of the education system of a country is to provide the modern, civic-minded, qualified and productive workforce that a country needs in all fields, one that is well-equipped to meet national and international challenges (Aydın, Sarier, Uysal, Aydoğdu-Özoğlu and Özer, 2014; Çelikten, Şanal and Yeni, 2005; Gül, 2008; Koçak and Kavak, 2014). However, achieving this goal requires that all the building blocks that make up the education system are in place and effective (Aküzüm, Demirkol, Ekici and Talu, 2015). Among these building blocks, teacher education constitutes the most important element of the system (Aküzüm et al., 2015, Çelikten et al., 2005; Erden, 2005; Kavcar, 2002). Teachers help provide a qualified workforce that is responsive to the social and cultural values of a country (Çelikten et al., 2005). In this context, the teachers’ own qualifications are of great importance.

Teaching as a profession requires having social and cultural values and knowledge and experience as an expert in the context of education, following and being able to use scientific and technological innovations, as well as possessing high-level cognitive, affective and social skills (Bahar, 2011; Karadüz, Eser, Şahin and İlbay, 2009). In a study by Kennedy (1992), four dimensions of the qualities that teachers should have were identified. These were professional competence, testing ability, demographic representation and professionalism. In the handbook "Teacher Professional Competencies" published by the Ministry of National Education (MoNE) in 2006, the skills that teachers within the Turkish National Education system should have are grouped into six main areas. These are: a) Professional and personal competencies; b) Recognizing the student; c) Learning and teaching processes (planning, implementing and managing these processes); d) Monitoring/evaluating learning and development; e) School, family and community relations (recognizing the social and cultural characteristics of the environment where the school is located, involving the family and community in the education process); and f) Program and content knowledge. A qualified teacher is expected to have all these characteristics.

The employment of teachers constitutes a very important part of the education system of every country, as do these teachers' qualifications. However, even though the requirements for teachers in Turkey as stated in this study have been accepted and studies of these have been conducted, there is no long-term employment policy for teachers and this remains one of the most debated issues in the country (Atav and Sönmez, 2013; Aydın et al., 2014; Doğan and Şahin, 2009; Koçak and Kavak, 2014; Üstüner, 2004). At the center of these debates is the fact that the decisions taken regarding teacher employment are often concerned with "quantity" rather than "quality", and that only short-term, non-systematic solutions are produced (Doğan, 2005). In this context, studies conducted in recent years have drawn attention to the problems that arise in the context of producing short-term solutions, especially with out-of-field teacher assignments (Aydın et al, 2014; Safran, Kan, Üstündağ, Birbudak and Yıldırım, 2014). Another focus of recent discussions has been the centralized selection exam, in other words, the Public Personnel Selection Examination (PPSE, known as the "KPSS" in Turkish). Changes in the implementation and content of the exam, imbalances in terms of teacher appointments, negative attitudes, and concerns about the exam have become the subject of many studies (Atanur Baskan, Aydın and Madden, 2006; Baştürk, 2007; Gökçe, 2013; Gündoğdu, Çimen and Turan, 2008; Nartgün, 2008; Kuran, 2012; Sadioğlu and Onur Sezer, 2016; Sezgin and Duran, 2011; Yılmaz and Yıldırım, 2015). Within the scope of these general discussions of the Turkish education system, there has been a debate in the last few years about the changes to the legal regulations regarding the appointment of special education teachers. According to Özyürek (2008), the increase in the number of public and private special education institutions affiliated to the MoNE has given rise to a shortage of special education teachers. However, some decisions taken by the MoNE in teacher recruitment hindered the recruitment of special education teachers who had graduated in this field, and, as a result, increased the lack even more. With this increase, the need for more special education teachers was met through short-term solutions and wrong-headed policies in the following years. Özyürek characterized this situation as a threat to the training of special education teachers and categorized these problems into three areas:

1. Appointment of out-of-field teachers with inadequate short-term training programs instead of special education graduates.
2. Opening new special education undergraduate programs without creating the necessary infrastructure or providing the necessary teaching staff in order to eliminate the teacher shortage.
3. Being influenced by reactionary and populist approaches in teacher training.

With Article 49 of the Special Education Legislation published by the MoNE, it was decided that classroom teachers could be assigned to special education schools with short-term training programs in order to meet the need for special education teachers.

This decision reads as follows:

If the need for teachers in special education institutions, schools and classrooms cannot be met by those who have completed undergraduate higher education programs that train special education teachers, teachers who have completed undergraduate programs that train classroom teachers and have a master's degree or doctorate in the field of special education, and classroom teachers who have participated in the in-service training program prepared by the Ministry to meet the need for special education teachers are assigned to these schools and institutions by the governorships. (MoNE, 2000 [Amended first paragraph: 18.12.2004/25674 OG]).

With this decision, in-service training programs and short-term certificate programs were thus implemented to provide a short-term solution to the shortage of special education teachers, but this deepened the problem of the lack of qualified teachers (Ergül et al., 2013). Given that this problem was already central within the education system, thinking that a few months' worth of a certificate program would be sufficient in the field led to serious issues (Nartgün, 2010). The MoNE Board of Education published a new decision on this matter on February 20, 2014 through Provisional Article 6 regarding teacher appointments.

This decision reads as follows:

In the event that the need for teachers in the field of special education cannot be met by the graduates of the higher education programs referenced in the table attached to the decision, graduates of teaching fields and graduates with a master's degree or a doctorate with or without a thesis in the field of special education (visual, hearing and intellectual disabilities) are appointed to this field.

Candidates who had graduated from fields other than special education and completed their postgraduate education (master's degree with/without thesis/doctorate) in the field of special education (visual, hearing and intellectual disabilities) were not able to apply to this field in the 2015 teacher appointments. Immediately afterwards, the Second Administrative Court in Ankara ruled for a stay of this decision with its judgment dated March 25, 2015 and numbered E.No: 2015/322. On the basis of this decision, it was announced that those who met the general and special conditions stipulated in Article 11 of the Regulation on the Appointment and Relocation of MoNE Teachers would be able apply for the vacant positions in special education in the May 2015 appointments without the requirement of a base score, provided that they had taken the PPSE in 2014 (General Directorate of Human Resources, 2015).

These MoNE regulations led to new discussions, and the Higher Education Council (YÖK) held a meeting on December 08, 2015 to discuss the problems regarding undergraduate programs for teachers of students with intellectual, hearing, visual and multiples disabilities, as well as programs for teachers of gifted students, and the subsequent employment of graduates of these courses. In the meeting, which took into account the decision published by the Board of Education in February 2014, it was decided to merge the undergraduate programs for teachers of students with mental, hearing,

visual, and multiple disabilities and gifted teachers and make them into special education teaching undergraduate programs (<http://yok.gov.tr>).

The literature reveals that researchers have conducted various studies on special education teacher training programs. For example, in a study conducted by Dedeoğlu et al. (2004), the opinions of special education teacher candidates and graduates were examined to examine the status of special education teacher training programs. The results of the study revealed the need for a more intensive focus on practice in undergraduate courses and the restructuring of education faculties. In a study by Ergül, Baydık, and Demir (2013), the views of pre-service special education teachers, graduates and certified special education teachers on the competencies of their undergraduate programs and their own competencies were determined. In addition, the opinions of the special education undergraduate graduates and the certified teachers were compared and, unlike in some other studies, no significant difference was found between the opinions of both groups. In a study conducted by Ergenekon, Özen, and Batu (2008), the opinions and suggestions about teaching practices of candidates training to teach mentally handicapped students were examined. As a result of the study, various findings were obtained. For example, the participants reported that it was easy to prepare and implement a conceptual teaching program, difficult to prepare and implement a behavior modification program, and advantageous to practice in two different institutions because it provided the opportunity to work with different disabilities and age groups.

The studies on special education teaching in Turkey are mostly conducted within the framework of special education undergraduate programs (Dedeoğlu et al., 2004; Ergenekon, Özen and Batu, 2008; Ergül et al., 2013). The number of studies on the employment of special education teachers and legal regulations is limited (Nartgün, 2008; Özyürek, 2008). However, it is just as important to determine the opinions of these pre-service teachers about employment and legal regulations as it is to train qualified teachers. In terms of future regulations and practices, the opinions of pre-service teachers, who are the most directly affected by these issues, are of great importance. In other words, it is thought that the present study will give direction to future policies. In this context, the aim of this study was to determine the opinions of pre-service special education teachers about the laws and regulations regarding "special education teacher appointments". In line with this purpose, answers were sought to the following questions.

1. What are the opinions of pre-service special education teachers regarding the laws and regulations about "special education teacher appointments"?
2. Do pre-service special education teachers' views on "special education teacher appointments" laws and regulations differ according to gender?
3. Do pre-service special education teachers' views on the laws and regulations about "special education teacher appointments" differ according to age?

4. Do pre-service special education teachers' views on the laws and regulations about "special education teacher appointments" differ according to the universities they are enrolled in?

Method

This section of the study includes information about the study design, participants, data collection tools, data collection process, data analysis, and validity and reliability studies.

Study Design

This study was designed using the survey model, one of the quantitative research methods. The survey model is a quantitative description of the tendencies, attitudes or opinions about the research population through data obtained from the sample (Creswell ve Creswell, 2017). Since this study aimed to determine the views of pre-service special education teachers about the laws and regulations related to the appointment of special education teachers using a scale would be used to collect data, it was planned and implemented according to this model.

Participants

The participants in this study were 259 fourth-year pre-service special education teachers enrolled in special education undergraduate programs at five different universities: Ankara University (AU), Gazi University (GU), Necmettin Erbakan University (NEU), Trabzon University (TU) and Aksaray University (ASU). In the process of determining the participants, the heads of the special education departments of the relevant universities were first contacted and informed about the purpose of the study. Then, the scale was shared with these department heads and those pre-service teachers who volunteered to participate in the study were included in the study. The reason for this number of participants was that the only criterion for participation in the study was being a fourth-year undergraduate.

Data Collection Tools

The data were collected through a scale form developed by the researchers. The development process of the scale, which consisted of 16 questions, is given below.

The scale was intended to determine the opinions of pre-service special education teachers about the legal regulations in the field of special education. The first stage of the scale's development was to conduct a literature review. As a result of this review, an item pool consisting of 50 items was created. The question pool was examined by the authors of the study, and 30 items were formulated by removing similar and overlapping questions from the pool. At this point it was decided to include 30 items in the scale. They were prepared as five-point Likert-type items and scored as follows: 1 ("Strongly Agree"), 2 ("Agree"), 3 ("Undecided"), 4 ("Disagree"), and 5 ("Strongly Disagree"). In order to examine the content validity of the scale, expert opinion was obtained from three experts in the field of special education. The expert opinion form was designed using a three-point Likert-type

scale to determine opinions regarding the content, appropriateness and comprehensibility of the items and was graded as 1 (“Appropriate”), 2 (“Should be amended”), and 3 (Not appropriate). In addition, the experts were asked to indicate their suggestions regarding the items they did not find appropriate or felt should be amended in the space below the form.

Principal Component Analysis (PCA) was conducted for the construct validity of the scale. Within the scope of reliability studies, the Cronbach’s alpha internal consistency coefficient is calculated. In order to determine the construct validity, it was first examined whether the data obtained fulfilled the necessary conditions for cost-benefit analysis (CBA), such as sample size, missing values, normality and linearity. The results showed that the skewness and kurtosis coefficient values were .12 and .38 respectively, i.e. between -1 and +1, and according to the Kolmogorov-Smirnov normality test, the data had a normal distribution ($p > .05$).

In order to test the suitability of the sample size for CBA, the Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) value and Bartlett’s Sphericity Test results were analyzed. The KMO value is used as a measure of deciding whether the selected data sample is suitable for factor extraction. A KMO value higher than .60 means that factor analysis can proceed (Tabachnick & Fidell, 2007, p. 614). The higher the ratio, the better the data set is for factor analysis (Kalaycı, 2005). In this analysis, the KMO value was found to be .64 ($p = .00$). It was decided that this value was an appropriate value to continue the factor analysis. The Bartlett’s test result was calculated as $\chi^2 = 922.159$ ($df=120$, $p=.00$). According to the results of the CBA, the scale was finalized by discarding the contaminated and overlapping items under the factors. The varimax vertical rotation method was applied and it was seen that the items were grouped under two factors. While the factor loadings of the items in the first subdimension ranged between .35 and .74, the factor loadings of the items in the second subdimension ranged between .35 and .78. As a result, there were nine items in the first subdimension and seven items in the second sub-dimension, giving a total of 16 items in the scale.

In order to test the reliability of the scale, Cronbach’s alpha internal consistency coefficient was calculated. As a result of the calculations, the Cronbach’s alpha internal consistency coefficient was found to be .74. All the values obtained revealed that the scale was a valid and reliable instrument.

In line with the feedback from the experts, it was decided to remove five items because they were not directly related to the subject, three items because they were similar to other questions in the scale and two items because they were not clear enough. As a result, the scale prepared for data collection consisted of 16 items. Sample items from the scale form are presented in Table 1.

Table 1. Sample items from the scale form

Scale Items	Strongly Agree	Agree	Undecided	Disagree	Strongly Disagree
C. Questions on personal information					
6. The Department of Special Education was among my top five university preferences.					
7. My choice of the Special Education Department was influenced by the fact that this is my ideal profession.					
8. The Special Education Department of the University I am enrolled in was among my top five preferences.					
D. Questions on legal regulations in the field of special education					
9. I believe that out-of-field Special Education Teacher appointments are a correct practice in order to combat the teacher shortage.					
10. I believe that the decision to appoint mental, hearing, visual and multiple disability teachers as special education teachers is correct.					

Table 1 shows that the questions in the scale form were prepared as Likert-type items and were scored in this way.

Data Collection

The data collection process started with interviews with the heads of departments of special education at the five different universities. The department heads were provided with information about the purpose of the study and the data collection tool, as well as information about obtaining ethical permission. They were then asked to announce the study to pre-service teachers and a short set of instructions prepared to ensure a standardized application of the scale was delivered to the instructors.

Individuals who voluntarily agreed to participate were provided with the scale via email. The pre-service teachers who were studying at the first university received the scale in the elective course, those at the other three received it during the teaching practicum course, and the last university was the university where the researchers were working, so the scale was collected directly by the researchers.

The completed scales were delivered to the researchers via email by the department heads. The incoming scales were printed out, filed and prepared for analysis.

Data Analysis

The data obtained from the scales filled in by the pre-service teachers were first entered into MS Excel, then analyzed using the SPSS-23 program. The data obtained were presented in tables after calculating frequency, percentage, arithmetic mean, and standard deviation. In addition, a t-test was applied to examine whether the answers given by the pre-service teachers to the scale and its sub-dimensions differed significantly in terms of various variables.

Ethical Permissions of the Study

During this study, the rules outlined in the "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive" were adhered to, and the actions outlined in the "Scientific Research and Activities Against Publication Ethics" directive were avoided.

Ethics committee permission information: The name of the board performing ethical evaluation = Aksaray Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Date of ethical evaluation decision = 25.10.2022

Ethics committee decision number = 2022/07-44

Findings

Descriptive analyses were conducted of the responses given by the pre-service teachers to the scale, and the results were examined to see whether they differed in terms of gender, age and university attended. After using the SPSS to analyze the data collected, the necessary comparisons were made. Descriptive statistics regarding the characteristics of the prospective teachers are presented in Table 2.

Table 2. *Descriptive statistics regarding the characteristics of the pre-service teachers*

Variables	Levels	Number (N)	Perc. (%)
Gender	Female	160	61.8
	Male	99	37.5
Age	20-25	236	94.6
	25 and above	23	9.1
	AU	36	13.9
Schools	GU	61	23.6
	NEU	28	10.8
	TU	45	17.4
	ASU	89	34.4

In Table 2, 160 of the teacher candidates are female and 99 are male, there are also 236 people between the ages of 20-25 and 23 people who are 25 years old and over. Looking at the distribution of teacher candidates according to schools, 36 from Ankara University, 61 from Gazi University, 28 from Necmettin Erbakan University, 45 from Trabzon University, and 89 from Aksaray University.

The descriptive statistics of the scores obtained by the pre-service teachers from the scale are presented in Table 3.

Table 3. *Descriptive statistics of the scores of pre-service teachers*

Scale	N	Mean	SD	p
Total score	259	41.42	7.77	.00
First subdimension total score	259	19.95	5.44	.00
Second subdimension total score	259	21.46	5.05	.01

P<.05

As seen in Table 3, the mean total score of the scale was 41.42, and the mean total scores of the first and second sub-dimensions were 19.95 and 21.46, respectively. Descriptive statistics regarding the opinions of pre-service teachers are presented in Table 4.

Table 4. Descriptive statistics of pre-service teachers' opinions

Scale subdimension	Scale items	Pre-service teachers' opinions (N)				
		1	2	3	4	5
First Subdimension	1. Among my university preferences, the Department of Special Education was among the top five.	202	31	2	10	14
	2. My preference for the Department of Special Education was influenced by the fact that I thought the working conditions would be comfortable.	34	76	47	67	35
	3. The high number of job opportunities provided by the state in the field of special education influenced my preference for the Department of Special Education.	88	133	17	15	6
	4. The fact that there are more opportunities to work in the private sector in the field of special education influenced my preference for the Department of Special Education.	68	108	32	42	9
	5. My preference for the Department of Special Education was influenced by the fact that graduates in the special education field can be appointed to public institutions more easily compared to other teaching fields.	98	109	30	12	10
	6. The Special Education Department of the university I am enrolled in was among my top five preferences.	163	24	14	24	34
	7. I find the education I have received in special education at the university I am enrolled in to be sufficient.	64	83	71	24	17
	8. I believe that the education I have received will be sufficient after graduation.	46	70	68	49	26
Second Subdimension	9. I attribute the shortage of teachers in the field of special education to inadequate and inappropriate policies.	8	32	114	57	48
	10. I believe that the legal regulations in the field of special education are consistent with each other.	92	82	48	18	19
	11. I believe that a centralized appointments system is necessary for entry to teaching.	63	75	79	28	14
	12. I believe that the PSSE conducted within the scope of the central assignment system is sufficient.	30	56	60	60	53
	13. I believe that the PSSE for some teaching fields is sufficient.	31	40	73	52	63
	14. I believe that the courses in educational sciences I have taken in the faculty are sufficient to be able to answer the questions regarding educational sciences in the PSSE.	26	59	70	47	57
	15. I believe that the scores obtained in the field of special education are sufficient for teacher appointments.	38	78	75	43	25
	16. I believe that the scores of special education teachers in the PSSE are one of the criteria for teacher quality.	36	55	56	51	61

(1=Strongly Agree, 2=Agree, 3=Undecided, 4=Disagree, 5=Strongly Disagree)

According to Table 4, in the first subdimension, the majority of the pre-service teachers strongly agreed with the items "The Special Education Department was among my top five university preferences" and "The Special Education Department of the university I am enrolled in was among my top five preferences". The majority of the pre-service teachers stated that the job opportunities offered by the state and the private sector in the field of special education influenced their preference for the Special Education Department. However, the responses to the items "I find the education I have received in special education at the university I am enrolled in to be sufficient" and "I believe that the education I have received will be sufficient after graduation" were close to each other, but the number of those who answered "Agree" was slightly higher than the other answers. The majority of the pre-service teachers answered "Undecided" to the item "I attribute the shortage of teachers in the field of special education to inadequate and inappropriate policies".

When the responses given to the items in the second subdimension are examined, the responses of the pre-service teachers regarding legal regulations were close to each other. When the responses of the pre-service teachers to the item "I believe that the legal regulations in the field of special education are consistent with each other" are examined, slightly more of the participants responded "Strongly Agree" and "Agree". Examining the answers given to the questions about the centralized appointments system and the PSSE, most of the pre-service teachers answered "Undecided".

A t-test was conducted to examine whether the responses given by pre-service teachers differed in terms of gender and age. The results of the pre-service teachers' scores for the scale and its subdimensions according to gender are presented in Table 5.

Table 5. *T-test results of pre-service teachers' scores for the scale and its subdimensions according to gender*

	Gender	N	X̄	S	sd	t	p
Scale total score	Female	160	42.07	7.69	255	1.77	.07
	Male	99	40.30	7.78			
First subdimension total score	Female	160	19.89	5.43		.15	.88
	Male	99	20	5.52			
Second subdimension total score	Female	160	22.18	5.15		2.92	.03*
	Male	99	20.30	4.66			

*p<.05

As seen in Table 5, the overall total scale scores of the pre-service teachers did not show a significant difference according to gender, $t(255)=1.77$, $p>.05$. However, the overall scale scores of the female pre-service teachers ($X=42.07$) were slightly higher than the overall scale scores of the male pre-service teachers ($X=40.30$). The first subdimension scores of the pre-service teachers did not show a significant difference according to gender, $t(255)=.15$, $p>.05$. However, the first sub-dimension scores of the male pre-service teachers ($X=20$) were slightly higher than the scores of the female pre-service teachers ($X=19.89$). The scores of the pre-service teachers for the second subdimension showed a

significant difference according to gender, $t(255)=2.92$, $p<.05$. In this subdimension, the scores of the female pre-service teachers ($X=22.18$) were slightly higher than the scores of the male pre-service teachers ($X=20.30$).

A t-test was conducted to examine whether the responses given by the pre-service teachers differed in terms of age. The t-test results of the scores obtained by the pre-service teachers from the scale and its sub-dimensions according to age are presented in Table 6.

Table 6. *T-test results of pre-service teachers' scores from the scale and its subdimensions according to age*

	Age	N	X	S	sd	t	p
Scale total score	20-25	236	41.46	7.70	259	.27	.78
	25 and above	23	41	8.59			
First subdimension total score	20-25	236	19.82	5.47		-1.20	.22
	25 and above	23	21.26	5.10			
Second subdimension total score	20-25	236	21.63	5.04		1.72	.08
	25 and above	23	19.73	4.87			

* $p<.05$

As can be seen in Table 6, the pre-service teachers' overall total scores and the scores for its subdimensions did not show a significant difference according to age ($p>.05$). However, the scale total scores ($X=41.46$) of the pre-service teachers aged 20-25 were slightly higher than the scale total scores ($X=41$) and second subdimension total scores ($X=21.63$) of the pre-service teachers over the age of 25. The second subdimension total scores ($X=19.82$) of the pre-service teachers aged 20-25 were slightly higher than the scores of the pre-service teachers over the age of 25 ($X=21.26$).

A t-test was conducted to examine whether the responses of the pre-service teachers differed in terms of the university they attended. The results of one-way ANOVA for unrelated samples according to the university are presented in Table 7.

Table 7. *ANOVA results of the total scores of pre-service teachers for the scale and its sub-dimensions according to the university they attended*

	Source of variance	Sum of squares	sd	Mean of squares	F	P	Significant difference
Scale total score	Intergroup	268.13	4	67.03	1.11	.35	
	Intragroup	15326.99	254	60.34			
	Total	15595.12	258				
First subdimension total score	Intergroup	542.71	4	135.67	4.84	.00*	GU-ASU, GU-NEU
	Intragroup	7118.73	254	28.02			
	Total	7661.44	258				
Second subdimension total score	Intergroup	543.47	4	135.86	5.71	.00*	GU-ASU
	Intragroup	6042.99	254	23.79			
	Total	6586.47	258				

* $p<.05$

As seen in Table 7, the results of the analysis show that the total scale scores of the pre-service teachers did not differ significantly according to the university they attended: $F(4,254)=1.11$, $p>.05$.

However, the total scores for the first subdimension and the total scores for the second subdimension differed significantly according to the university they attended: $F(4,254)=4.84$, $F(4,254)=5.71$, $p<.05$, respectively. The Scheffe test was conducted to find out between which groups the difference between universities was between. According to the results of the analysis, while the total scores for the first subdimension differed between GU and ASU, and between GU and NEU, the total scores for the second subdimension differed significantly between GU and ASU.

Conclusion and Discussion

This study, which was conducted to determine the opinions of pre-service special education teachers about the laws and regulations regarding "special education teacher appointments", obtained various results. It was observed that the high job opportunities in the field of special education were effective in the pre-service teachers' writing special education departments in the first five lines. When we look at the results of the scale, 85% of the teacher candidates stated that the job opportunities in public institutions and 67% of them stated that the job opportunities in the private sector were important in their preference rankings. These two complementary findings are similar to those of other studies in the literature. For example, in the studies conducted by Dedeoğlu et al. (2004), and Afat and Çiçek (2019), it was found that pre-service special education teachers preferred this department because of future job opportunities. The findings of these studies support the findings of the present study. Another finding obtained from the study is that the majority of the pre-service teachers found that the education given in the special education departments of the universities they attended to be sufficient, and thought that it would continue to be sufficient after graduation. The pre-service special education teachers were, however, undecided about the question "I attribute the shortage of teachers in the field of special education to inadequate and inappropriate policies". The fact that the participants remained undecided may be due to their lack of specific knowledge about the policies.

Another finding obtained in the study was the opinions of pre-service special education teachers about legal regulations. To the item "I believe that the legal regulations in the field of special education are consistent with each other", the majority of the pre-service teachers answered "Strongly Agree" or "agree". Many legal regulations regarding individuals with special needs and special education have been implemented in Turkey. It is also argued by most researchers that these regulations and developments are consistent with each other. This finding can be interpreted as showing that the pre-service teachers were able to follow the legal regulations in the field of special education. For teachers who will work with children with special needs, knowing about the legal rights of children and families is highly important, particularly given that they will be guiding these children when they enter the teaching profession.

Teacher candidates are required to take the PPSE in order to work in state institutions and organizations. According to data from the General Directorate of Personnel of the MoNE (2022), 896 special education teachers were appointed in 2022. In this study, four items about the PPSE were shown to the pre-service teachers: "I believe that the scores of special education teachers for the PPSE are one of the criteria for teacher quality"; "I believe that the PPSE held within the scope of the centralized appointment system is sufficient"; "I believe that the PPSE applied for some teaching fields is sufficient."; "I believe that the courses I took in this field in the faculty are sufficient for the questions asked in the field of educational sciences in the PPSE.". The pre-service teachers mostly answered "Undecided" to these four questions. In the literature, studies have been conducted examining the opinions of pre-service teachers about PPSE. For example, in the study conducted by Atav and Sönmez (2013) in which pre-service teachers' views on the PPSE were examined, a scale was applied to 300 pre-service teachers. Among the data collected, it was seen that they also stated that there was no examination system that effectively selected qualified teachers. In the findings of a similar study conducted by Gündoğdu, Çimen and Turan (2008), 28% of the pre-service teachers who participated in the study stated that KPSS was important and 16% stated that KPSS was a good system for selecting teachers. It was also examined whether the data obtained in the study differed according to gender, age and the universities attended. While the scores of the pre-service teachers in the first subdimension did not show a significant difference according to gender, the scores in the second subdimension did show a significant difference according to this variable. The scores of the female pre-service teachers in the second subdimension ($X=22.18$) were slightly higher than the scores of the male pre-service teachers ($X=20.30$).

The overall total scores for the scale and the scores for the subdimensions did not show a significant difference according to age. Likewise, the overall total score did not differ significantly according to the university they attended, but the total scores for both subdimensions did differ significantly according to this variable. The data show that while the first subdimension total scores differed between GU and ASU, and between GU and NEU, the second subdimension total scores differed significantly between GU and ASU.

The limitation of this study is that it was conducted with only five different universities. It is thought that working with different universities will contribute to the literature. In addition, it is recommended to modify the scale by examining current laws and regulations in future studies. Thus, it is thought that current and effective results can be achieved.

References

- Afat, N. & Çiçek, Ş. (2019). Özel eğitim öğretmenliği lisans programlarındaki öğrencilerin profili ve alana yönelik görüşleri [Profile of Students in Special Education Teaching Undergraduate Programs and Their Views on the Field]. *İZÜ Eğitim Dergisi*, 1(1), 68-99.
- Aküzüm, C., Demirkol, M., Ekici, Ö. & Talu, M. (2015). Öğretmen Adaylarının KPSS Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınavına İlişkin Görüşleri [The Opinions Of Pre-Service Teachers Towards PPSE Teaching Content Knowledge Examination]. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(18), 331-344.
- Atanur Başkan, G., Aydın, A. & Madden, T. (2006). Türkiye'deki Öğretmen Yetiştirme Sistemine Karşılaştırmalı Bir Bakış [Teacher Training System in Turkey a Comparative Perspective]. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 35-42.
- Atav, E. & Sönmez, S. (2013). Öğretmen Adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS)'na İlişkin Görüşleri [The Views of Teacher Candidates about Public Personnel Selection Examination (PPSE)]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)*, Özel Sayı (1), 1-13.
- Aydın, A., Sarier, Y., Uysal, Ş., Aydoğdu-Özoğlu, E. & Özer, F. (2014). Türkiye'de Öğretmen İstihdamı Politikalarının Değerlendirilmesi [Evaluation of Teacher Employment Policies in Turkey] *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20(4), 397-420. <http://dx.doi.org/10.14527/kuey.2014.016>
- Bahar, H. H. (2011). ÖSS Puanı ve Lisans mezuniyet Notunun KPSS 10 Puanını Yordama Gücü [KPSS 10 Score Prediction Power of Bachelor Graduation Mark and OSS Score]. *Eğitim ve Bilim*, 36(162).
- Baştürk, R. (2007). Investigation Of Appointing Teachers Employed In The Public Education Institutions In Turkey [Investigation Of Appointing Teachers Employed In The Public Education Institutions in Turkey]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(33), 33-40.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Sage publications.
- Çelikten, M., Şanal, M. & Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri [Teaching Profession And Characteristics]. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(19), 207-237.
- Dedeoğlu, S. Durali, S. & Kış. (2004). Özel Eğitim Bölümü Zihin Engelliler Öğretmenliği Anabilim Dalı 3., 4. Sınıf Öğrencileri ve Mezunlarının Kendi Bölüm Programları, Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri ile İlgili Düşünce ve Önerileri [Thoughts and Suggestions of 3rd, 4th Year Students and Graduates of the Department of Special Education, Department of Teaching the Mentally Handicapped about their Department Programs, Teacher Training and Faculties of Education]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(1), 47-55. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000074

- Doğan, C. (2005). Türkiye’de Sınıf Öğretmeni Yetiştirme Politikaları ve Sorunları [Classroom Teacher Training Policies and Teachers' Problems in Turkey]. *Bilig*, 35, 133-149.
- Doğan, N. & Şahin, A. E. (2009). The Variables Predicting the Appointment of Candidate Teachers to Primary Schools. *Inonu University Journal Of The Faculty Of Education*, 10(3), 183-199.
- Erdem, A. R. (2005). *Etkili ve verimli (nitelikli) eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık [Effective and efficient (qualified) education]
- Ergenekon, Y., Özen, E. & Batu, S. (2008). Zihin Engelliler Öğretmenliği Adaylarının Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Görüş ve Önerilerinin Değerlendirilmesi [An Evaluation of the Views of Mental Retardation Practicum Students on Teaching Practicum]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(3), 857-891.
- Ergül, C., Baydık, B. & Demir, Ş. (2013). Özel Eğitim Öğretmen Adaylarının ve Öğretmenlerinin Zihin Engelliler Öğretmenliği Lisans Programı Yeterliklerine İlişkin Görüşleri [Opinions of Pre-Service Special Education Teachers and Teachers on the Competencies of the Undergraduate Program for Teaching the Mentally Retarded]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(1), 499-522.
- Gökçe, F. (2013). Lisans Öğrencileri ile Formasyon Programına Devam eden Kursiyerlerin KPSS Konusundaki Görüşleri. [The Views on KPSS (Public Personnel Selection Exam) of Undergraduate Students and Trainees Enrolled At A Pedagoical Formation Program]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı (1)*, 171-190.
- Gül, H. (2008). Türkiye’nin Eğitim Sorunları, AKP’nin Eğitime Bakışı ve Çözüm Önerileri [Turkey's Education Problems, Justice and Development Party His View on Education and Solution Suggestions]. *Toplum ve Demokrasi Dergisi*, 2(3), 181-196.
- Gündoğdu, K., Çimen, N. & Turan, S. (2008). Öğretmen Adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) İlişkin Görüşleri [Perceptions of Prospective Teachers in Relation to Civil Cervant Selection Exam (KPSS)]. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 9(2), 35-43.
- Kalaycı, Ş. (2005). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Asil Yayınevi [SPSS Applied Multivariate Statistical Techniques]
- Karadüz, A., Eser, Y., Şahin, C., & İlbağ, A. (2009). Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre öğretmenlik uygulaması dersinin etkililik düzeyi [The Effectiveness Of Teaching Practice Module in Opinions of Final-Year Student Teachers]. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 440-453.
- Kavcar, C. (2002). Cumhuriyet Döneminde Dal Öğretmeni Yetiştirme [Branch Teacher Training in the Republican Period in Turkey]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1).
https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000058

- Kennedy, M. M. (1992). The Problems of Improving Teacher Quality While Balancing Supply And Demand. D. Guildford and E. Boe (Eds), *Teacher Supply, Demand, and Quality*, 65-108.
- Koçak, S. & Kavak, Y. (2014). Milli Eğitim Bakanlığı'nın Öğretmen Atama Esasları ve Kaynak Yükseköğretim Programlarıyla İlgili Gelişmeler [Development Related to the Basis of Teacher Appointment of Ministry of National Education and the Source Higher Education Programs]. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(4), 157-170.
- Kuran, K. (2012). Öğretmen Adaylarının KPSS Kursu Veren Dershanelere ve KPSS'ye İlişkin Görüşleri [Teacher Candidates' Evaluation of Public Employee Selection Examination Support Classes Offered]. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 143-157.
- MEB İnsan Kaynakları Genel Müdürlüğü (2015). Özel Eğitim Alanında Öğretmen Alımı Yapılmasına İlişkin Duyuru [Announcement Regarding the Recruitment of Teachers in the Field of Special Education]. https://personel.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_05/14041713_zeletm.pdf
- Nartgün, Ş. S. (2008). Aday Öğretmenlerin Gözüyle Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Öğretmen Atama Esasları [Candidate Teachers' Views on the Criteria of Appontment to Ministry of National Education Institutions]. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(2).
- Nartgün, Ş. S. (2010). Perceptions of Special Education Academic Staff: Who Should Be Employed As Special Education Teachers? *International Journal Of Human Sciences*, 7(1).
- Özyürek, M. (2008). Nitelikli öğretmen yetiştirmede sorunlar ve çözümler: Özel eğitim örneği [Problems in Training Qualified Teachers And solutions: Special Education Example] *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 189-226.
- Sadioğlu, Ö. & Onur Sezer, G. (2016). KPSS'ye Girecek Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sınav Kaygıları ile Öz Duyarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin Cinsiyet ve KPSS'ye Hazırlanma Durumlarına Göre İncelenmesi [A Review on The Relation Between Exam Anxieties and Self-Compassion Levels of Teacher Candidates According to Gender and Status of Preparation Kpss]. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(22). <https://doi.org/10.14520/adyusbd.23034>
- Safran, M., Kan, A., Üstündağ, M.T., Birbudak, T.S. & Yıldırım, O. (2014). KPSS Sonuçlarının Öğretmen Adaylarının Mezun Oldukları Alanlara Göre İncelenmesi [An Investigation of KPSS 2013 Results in Terms of Candidate Teachers' Fields]. *Eğitim ve Bilim*, 39(171).
- Sezgin, F., & Duran, E. (2011). Kamu Personeli Seçme Sınavı'nın (KPSS) öğretmen adaylarının akademik ve sosyal yaşantılarına yansımaları [The Reflections of the Public Personnel Selection Examination on Teacher Candidates' Academic and Social Lives]. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 153(153).

Şahin, İ. (2011). Öğretmen Adaylarının Öğretmen İstihdamı ve Mesleki Geleceklerine İlişkin Görüşleri [Prospective Teachers' Ideas about Teacher Recruitment and Their Professional Future]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1167-1184.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (pp. 1-963). Boston, MA: pearson.

Yılmaz, A. & Yıldırım, O. (2015). 2013 Yılı Kpss Testi'ne Katılan Sosyal Alanlardan Mezun Öğretmen Adaylarının Kpssp-10 Ve Kpssp-121 Puanlarına Göre Başarı Durumlarının Karşılaştırılması [Comparison Of Success Of Teacher Candidates Who Graduated From Social Sciences Fields And Attended 2013 Kpssp Test Regading Kpssp-10 And Kpssp-121 Score]. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 155-167.

Yükseköğretim Kurulu. (2015). Program isim değişikliği, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı [Program name change, Council of Higher Education]. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/lisans-onlisans-program-adlari/2021/2020-2021-lisans-bolum-program-isimleri.pdf