



Atanan ve Atanamayan Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Alan Sınavına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi*

Eda Oğuztekin^a

Oktay Bektaş^b

Melek Karaca^c

^a Yüksek Lisans Öğrencisi, Erciyes Üniversitesi, ORCID: 0000-0003-1773-6383

^b Doç.Dr., Erciyes Üniversitesi, ORCID: 0000-0002-2562-2864

^c Dr., ORCID: 0000-0002-6957-5932

ÖZET

“Kamu Personeli Seçme Sınavı” kapsamında 2013 yılından itibaren uygulamaya konulan alan sınavına dair fen bilimleri öğretmenlerinin bakış açılarına yönelik yapılan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmanın amacı; fen bilimleri öğretmenlerinin alan sınavına yönelik görüşlerin incelemektir. Bu amaç doğrultusunda, nitel araştırma yönteminden fenomenoloji desenine dayalı olarak çalışma yürütülmüştür. Çalışmada alan sınavına girmiş olan öğretmenlerin atanma ve atanmama durumlarına göre katılımcılar belirlenmiştir. Bu kapsamda araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla toplanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmış, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları yapılmıştır. Araştırma bulgularına göre; çalışmaya konu olan atanan fen bilimleri öğretmenleri ile atanmayan fen bilimleri öğretmenlerinin alan sınavı hakkında ortak görüşlere sahip oldukları tespit edilmiştir. Yapılan görüşmelerde alan sınavının gerekli olduğu, “Kamu Personeli Seçme Sınavı” sadece alan sınavından oluşursa daha başarılı olabilecekleri ve atanma durumlarına göre bu sınavın onlar açısından olumlu/olumsuz yansımaları belirlenmiştir. Ayrıca, alan sınavında yer alan eğitim sorularında zorlandıkları ve bu kısmı anlatacak kaynak kitapların yetersiz olduklarını savunmuşlardır. Elde edilen sonuçlardan yola çıkılarak önerilerde bulunulmuştur.

MAKALE BİLGİSİ

Makale Türü
Araştırma

Makale Geçmişi
Gönderim tarihi:
06.08.2021
Kabul tarihi:
11.12.2021

Anahtar Kelimeler
Fen eğitimi,
Alan sınavı,
Nitel araştırma,
fenomenoloji,
Yarı yapılandırılmış görüşme

Atıf Bilgisi: Oğuztekin, E., Bektaş, O. ve Karaca, M. (2022). Atanan ve atanamayan fen bilimleri öğretmenlerinin alan sınavına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10 (18), 56-80.

Sorumlu yazar: Eda Oğuztekin, e-posta: edaoguztekin@gmail.com

* Bu çalışmada, 2020 yılı öncesi araştırma verileri kullanıldığından etik kurul izni alınmamıştır.



Examining the Opinions of Appointed and Unappointed Science Teachers on the Field Exam*

Eda Oğuztekin^a

Oktay Bektaş^b

Melek Karaca^c

^a Graduate Student, Erciyes University, ORCID: 0000-0003-1773-6383

^b Assoc.Prof.Dr., Erciyes University, ORCID: 0000-0002-2562-2864

^c Dr., ORCID: 0000-0002-6957-5932

ABSTRACT

It has been observed that there is no study on the perspectives of science teachers about the field exam, which has been put into practice since 2013 with in the scope of the "Public Personnel Selection Examination". The purpose of this research; The aim of this study is to examine the opinions of science teachers about the field exam. For this purpose, the study was carried out based on the phenomenology design from the qualitative research method. In the study, the participants was determined according to the appointment and non-appointment status of the teachers who took the field exam. In this context, the data of the research were collected through semi-structured interviews. Content analysis was used in the analysis of the data, and validity and reliability studies were carried out. According to the research findings; It has been determined that the assigned science teachers who are the subject of the study and the science teachers who are not appointed have common views about the field exam. In the interviews, it was determined that the field examination is necessary, that they will be more successful if the "Public Personnel Selection Examination" consists only of the field examination, and that this examination has positive/negative reflections for them according to their appointment status. In addition, they argued that they had difficulties in the training questions in the field exam and that the source books to explain this part were insufficient. Suggestions were made based on the results obtained.

Article Type
Research

Article Background

Received:
06.08.2021

Accepted:
11.12.2021

Key Words

Scienceeducation,
Fieldexam,
Qualitativeresearch,
Phenomenology,
Semi-
structuredinterview

To cite this article: Oğuztekin, E., Bektaş, O. ve Karaca, M. (2022). Examining the opinions of appointed and unappointed science teachers on the field exam. *International Journal of Turkish Educational Sciences*, 10 (18), 56-80.

Corresponding Author: Eda Oğuztekin, e-mail: edaoguztekin@gmail.com

* Ethics committee approval is not required as data collected before 2020 were used in this study.

Giriş

Öğrenciler bir toplumun geleceği, öğretmenlerde bu geleceğin mimarlarıdır. Nitelikli öğrencilerin yetiştirilmesinde en büyük görev öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenlerin bu görevi başarılı bir şekilde yerine getirebilmeleri için bilgi, beceri, tutum, davranış gibi bazı yeterlilikleri kapsayan pedagojik formasyona sahip olmaları gerekmektedir (Aksoy ve Karagözoğlu, 2021). Bu kapsamda 2002 yılından itibaren öğretmen adaylarının, genel kültür, genel yetenek ve eğitim bilimleri alanlarında çoktan seçmeli sınav olan Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) ile bu temel özelliklerdeki yeterlikleri tespit edilmeye çalışılmaktadır. Bu tespit esnasında sınav, öğretilecek alan bilgisini ölçmediğine yönelik alanyazında çalışmalar bulunmaktadır (Bahar, 2011; Baştürk, 2008; Eraslan, 2006; Yüksel, 2004). Alan bilgisi, öğretmen yetiştirme programlarında ilgili alan kapsamında bireylerin öğrenmesi gereken ve ilerleyen süreçte öğretecekleri bilgi ve becerileri içermektedir (Mishra ve Koehler, 2006). Öğretmenlik alan bilgisinin yapılan merkezi sınav ile ölçülmemesine getirilen eleştiriler sonucunda Aralık 2012’de Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) ve Devlet Personel Başkanlığı arasında KPSS’nin içinde ek bir bölüm (alan sınavı) yer almasına ilişkin bir protokol imzalanmıştır. Böylece, ilke defa 2013 yılında, en çok ihtiyaç duyulan 15 alanda, “Öğretmen Alan Bilgisi Testi” (ÖABT) gerçekleştirilmiştir. Dolayısıyla, “Genel Yetenek Testi” yüzde 15, “Genel Kültür Testi” yüzde 15, “Eğitim Bilimleri Testi” yüzde 20 ve “Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi” (ÖABT) yüzde 50 ağırlıklı olmak üzere bu testlerden aldıkları puan ortalaması ile atamalarının yapılmasına karar verilmiştir (Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi [ÖSYM], 2013).

Farklı alanlarda uygulanan ÖABT’de çoktan seçmeli sorulardan oluşan test uygulanmaktadır. ÖABT, öğretmen adaylarının eğitim fakültelerinde öğrenim gördükleri programa özgü soruların yer aldığı ve bu kapsamda alan bilgilerinin ölçüldüğü bir sınavdır (Şahin, Arcagök, Sarıdaşve Demir,2015). Bu sınavla birlikte alanına hâkim nitelikli öğretmenlerin seçilmesi amaçlanmaktadır. Bu alanlardan birisi de fen bilimleri öğretmenliği programıdır. Fen bilimleri öğretmen adaylarına uygulanan ÖABT, 75 sorudan oluşmaktadır ve soruların cevaplanma süresi 150 dakikadır. ÖABT alan bilgisi testi ve alan eğitimi testi olmak üzere iki bölümden meydana gelmektedir. Alan bilgisi testi %80 ve alan eğitimi testi %20 ağırlığında toplam puanı etkilemektedir. Alan sınavı, fizik, kimya, biyoloji, yer bilimi (jeoloji), astronomi, çevre bilimi ve alan eğitimi (fen teknoloji programı planlama, laboratuvar güvenliği, özel öğretim yöntemleri, bilimin doğası ve bilim tarihi, öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı) fen bilimlerinin alt dallarından oluşmaktadır (ÖSYM, 2018).

Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının alan sınavına yönelik görüşlerine dair alanyazın incelendiğinde, fen bilimleri öğretmenliği alanı dışında diğer alanlarda sınava yönelik bakış açılarının ele alındığı araştırmaların olduğu görülmektedir. Bu çalışmalardan sınıf öğretmenliği (Aküzüm, Demirkol, Ekici ve Talu, 2015; Şahin ve diğerleri, 2015), okul öncesi öğretmenliği (Brown, 2018; Çelik, 2016; Reçepoğlu, Akgün ve Aksu, 2016), Almanca öğretmenliği (Demiryay ve Balcı, 2014), Türkçe öğretmenliği (Özkan ve Bağçeci, 2015; Şahin ve Demir, 2016), sosyal bilgiler öğretmenliği (Demir ve Bütüner, 2014; Şimşek ve Akgün, 2014), eğitim fakültesinin farklı alanlarında (Erdem ve Soylu, 2013; Karaer, Karaer, ve Kartal, 2018), fizik, kimya, biyoloji ve matematik öğretmenliği (Uyulgan ve Akkuzu, 2015) ve coğrafya öğretmenliği (Türker, 2021) gibi alanlarda alan sınavına yönelik bakış açılarının incelendiği belirlenmiştir. Alanyazındaki bu çalışmaların fen bilimleri öğretmenliği dışında daha çok

diğer alan öğretmenlerine dair yapıldığı tespit edilmiştir. Aküzüm ve diğerleri (2015), çalışmalarında öğretmen adaylarının KPSS öğretmenlik alan bilgisi sınavına ilişkin görüşlerini incelemişlerdir. Araştırmacılar, son sınıfta öğrenim gören ve atanmamış ilköğretim bölümü (matematik öğretmenliği, sınıf öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği) mezunlarından oluşan toplam 604 öğretmen adayının oluşturduğu çalışma grubu ile gerçekleştirmişlerdir. Araştırmacılar tarafından geliştirilen “KPSS Öğretmenlik Mesleği Alan Bilgisi Sınavına İlişkin Görüş Belirleme Ölçeği” ile toplanan verilerin analizi sonucunda öğretmen adaylarının anabilim dalı, öğrenim durumu ve yaş değişkenlerine göre sınav kaygılarında anlamlı farklılıkların olduğunu tespit etmişlerdir. Çelik (2016), yaptığı çalışmada okul öncesi öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin ÖABT’ye ilişkin görüşlerini incelemiştir. Bu kapsamda 2016 yılında okul öncesi öğretmenlerine ilk defa uygulanacak olan alan sınavına dair 35 okul öncesi öğretmeni ve 93 okul öncesi öğretmen adayından oluşan toplam 128 katılımcı ile çalışma yürütülmüştür. Yapılan bu çalışmada alan sınavına girmeyen bireyler, ÖSYM’nin KPSS 2016 kılavuzunda ortaya koyduğu alan sınavının içeriğine ilişkin bilgileri incelemiş ve bu inceleme sonucunda onların görüşleri alınmıştır. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmada verilerin toplanmasında sekiz açık uçlu sorunun yer aldığı bir form uygulanmıştır. Araştırma sonucunda katılımcılar alan sınavının gerekliliği konusunda hemfikir olmuşlardır ancak sınavın kapsam geçerliliğinin olmadığını ifade etmişlerdir. Demiryay ve Balcı (2014) yaptıkları çalışmada ÖABT Almanca sınavına yönelik Almanca öğretmenliği lisans eğitiminin yeterlilik sorununu incelemişlerdir. Bu çalışma eğitim fakültesinde öğrenim gören üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Betimsel tarama deseni kullanılan çalışmada araştırmacılar anket yolu ile 43 öğrenciden toplanan verilerin analizinden Almanca ÖABT sınavda yer alan tüm konuların öğrencilere eksiksiz aktarılabilmesi açısından ders sayısının artırılması ve test tekniğine yönelik çalışmaların yapılması gerektiği vurgulanmıştır. Demir ve Bütüner (2014) çalışmalarında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının alan sınavına yönelik görüşlerini incelemişlerdir. Çalışmada eğitim fakültesi dördüncü sınıf öğretmen adaylarından üçü erkek üçü kadın olmak üzere altı kişinin görüş ve düşünceleri görüşme ile elde etmişlerdir. Alan sınavına girmemiş öğretmenlerin görüşlerini içeren bu araştırma sonucunda sınava yönelik olumlu düşüncelerin olduğu ve geç kalınmış bir uygulama olarak görüldüğünü tespit etmişlerdir. Erdem ve Soylu (2013) çalışmalarında öğretmen adaylarının KPSS ve alan sınavına ilişkin görüşlerini incelemiş ve 110 öğretmenle yaptığı görüşmelerin 23’ünü fen bilimleri öğretmenleri ile gerçekleştirmiştir. Ancak bu araştırma alan sınavı uygulanmadan önce yapılmış ve sadece alan sınavı yönetmeliği doğrultusunda öğretmenlerin bu konuda fikirleri alınmıştır. Durum çalışması deseninin kullanıldığı bu çalışmada, araştırmacılar veri toplama aracı olarak açık uçlu sorulardan oluşan bir veri toplama aracı kullanılmışlardır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının %75’inin KPSS yerine alan sınavını tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Özkan ve Bağçeci (2015) çalışmalarında KPSS alan bilgisi testinin Türkçe öğretmenliği programı ve özel alan yeterlilikleri kapsamında incelemesini gerçekleştirmişlerdir. Bu çalışmada KPSS Türkçe öğretmenliği alan bilgisi testine girmiş 33 Türkçe öğretmenliği mezunu kişilerle nitel araştırma kapsamında görüşmeler yapılmıştır. Çalışma sonucunda katılımcıların çoğunluğu alan sınavını program ile kısmen uyumlu bulmuşlar ve sınavda alan eğitimine yönelik sorulara daha çok yer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Receptoğlu ve diğerleri (2016) çalışmalarında okul öncesi öğretmen adaylarının KPSS alan sınavına ilişkin görüşlerini incelemişlerdir. 85 öğretmen adayıyla gerçekleştirilen bu çalışmada durum çalışması

kullanılmış, veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme tercih edilmiştir. Çalışma sonucunda katılımcıların büyük bir çoğunluğunun (%75) KPSS yerine alan sınavını tercih ettiği tespit edilmiştir. Şahin ve diğerleri (2015) yapmış oldukları çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının sınıf öğretmenliği alan sınavına yönelik görüşlerini incelemişlerdir. Bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu öğrenimlerini sürdüren öğretmen adayları (15 erkek, 15 kız) oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının KPSS yerine alan sınavını tercih ettikleri tespit edilmiştir. Şahin ve Demir (2016) yaptıkları çalışmada Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe öğretmenliği alan sınavına yönelik algılarını incelemişlerdir. Çalışma son sınıfıta öğrenim gören 20 öğretmen adayı ile yürütülmüştür. Verilerin toplanmasında, beş açık uçlu sorunun bulunduğu görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma alan sınavına girmemiş olan öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının alan sınavına yönelik görüşlerinin olumsuz olduğunu tespit etmişlerdir. Bu olumsuz düşüncelerin oluşmasında sınavın gereksiz bilgiler içermesi ve öğretmenlik yeterliğini ölçmemesi gibi nedenlerin olduğunu belirtmişlerdir. Uyulgan ve Akkuzu (2015) çalışmalarında öğretmen adaylarının seçimine ve atamalarına yönelik görüşlerini incelemişlerdir. Araştırmaya öğrenim gören toplam 180 öğretmen adayı katılmıştır. Nicel araştırma yöntemiyle yapılan bu çalışmada veriler yedi açık uçlu sorudan oluşan bir anket ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının alan sınavına bakış açılarının olumsuz yönde olduğu tespit edilmiştir. Türker (2021) çalışmasını 25 coğrafya öğretmeni ile gerçekleştirmiş olup öğretmenlerin alan sınavı hakkındaki düşüncelerini yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde etmiştir. Bu çalışmada araştırmacı alan bilgisi sınavına girmenin öğretmen yeterliliğini arttırdığı için gerekli olduğu ancak coğrafya öğretmenlerinin lisans döneminde aldıkları eğitim ile alan bilgisi testinin kapsamının örtüşmediği sonucuna ulaşmıştır.

Alanyazından verilen örneklerde görüldüğü üzere, birçok alan öğretmenliğinde alan sınavına yönelik bakış açılarının incelenmesi yapılmasına rağmen, fen bilimleri öğretmenlerinin bu konudaki bakış açılarına dair herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca yapılan çalışmalarda Özkan ve Bağçeci (2015), Türker (2021) ve Aküzüm ve diğerleri (2015)'nin çalışmaları hariç alan sınavına girmemiş eğitim fakültesinde öğrenim görmekte olan öğretmen adayları ile çalışmaların yürütülmüş olduğu görülmektedir. Öte yandan alan sınavına giren bireylerle, alan sınavına girmeyen bireylerin sınava karşı düşünce ve görüşlerinin farklı olup olmadığına dair karşılaştırmanın yapıldığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu kapsamda mevcut çalışmada atanan ve atanamayan bireylerin ortak ve farklı görüşleri incelenecektir. Alanyazında alan sınavına girmiş öğretmenlerin bakış açılarının incelendiği çalışmalar pek bulunmamaktadır. Ayrıca yapılan araştırmaların, çalışma gruplarında atanan ve atanmayan öğretmenlerin bir arada bulunduğu ve bunların görüşlerinin karşılaştırıldığı herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmayla birlikte atanan öğretmenlerin bu sınava dair görüşleri alınarak sınav içeriğinin fen öğretimine ve kendi alanlarındaki gelişimine katkı sağlayıp sağlamadığı açısından düşüncelerinin incelenmesi yönüyle literatürde ele alınmayan bu konuların irdelenmesi bakımından farklı bir boyut kazandırması beklenmektedir.

Alanyazın incelemesine bakıldığında veri toplama araçlarında görüşmeyi kullanan az sayıda çalışma bulunmaktadır (Demir ve Bütüner, 2014; Reçepoğlu ve diğerleri, 2015; Şahin ve diğerleri, 2015). Öğretmenlerin alan sınavına ilişkin bakış açılarını konu alan çalışmalarda veri

toplama aracı olarak görüşmenin az tercih edildiği belirlenmiştir. Nitel araştırmalar kapsamında yapılan görüşmeler katılımcıların deneyimlerine dair zengin bir açıklama imkânı sunduğundan (Patton, 2002) mevcut çalışmada konunun derinlemesine incelenmesi amaçlandığı için veri toplama aracı olarak görüşme tercih edilmiştir. Öte yandan, Uyulgan ve Akkuzu (2015) çalışmalarında uygulanan ÖABT sınavının sonuçlarının atanmış ve atanmayan öğretmen adayları üzerindeki etkileri ileriki araştırmalarda ayrıntılı şekilde incelenebilir şeklinde öneriler dikkate alındığından alanyazına katkı sunulması düşünülmektedir. Ayrıca alan sınavına yönelik görüşlerin belirlenmeye çalışıldığı bazı çalışmaların aksine (Erdem ve Soylu, 2013; Recepoğlu, Akgün ve Aksu, 2016) sınavın içeriğini irdeleyecek olan sorulara yer verilerek soruların oluşturulmasına dikkat edilmiş ve bu anlamda alanyazına katkı sağlanmaya çalışılmıştır. Aynı zamanda fen bilimleri öğretmenleri ile yapılan bu çalışmanın alan sınavı sorularını hazırlayan fen bilimleri komisyonlarına sınavın içeriği, lisans eğitimi ile ilgisi, ortaokul fen dersi ile uyumu, soruların dağılımı, bu sınava girecek olan öğretmen adayları için sınavın kapsamı, atanmaya olan etkisi, alanında gelişim sağlayıp sağlamayacağı hakkında ışık tutacağına inanılmaktadır. Ayrıca yapılan çalışmada alan sınavına girmiş olan öğretmenlerin atanıp atanmamasına göre sınava yönelik görüşlerinin değişip değişmediği belirlemek hedeflenmiştir. Dolayısıyla bu araştırmanın temel amacı, fen bilimleri öğretmenlerinin alan sınavına yönelik bakış açılarını belirlemektir. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıda belirtilen araştırma sorularına cevap aranmıştır:

Atanan/atanmayan öğretmenlerin,

1. Alan sınavına yönelik bakış açıları nasıldır?
2. Alan sınavının içeriği hakkında görüş ve düşünceleri nelerdir?
3. Alan sınavının atanmalarına olumlu/olumsuz etkileri nelerdir?

Yöntem

Araştırmanın Deseni

Bu çalışma, nitel araştırma desenlerinden “fenomenoloji” deseni kapsamında yapılmıştır. Fenomenoloji deseni insanların farkında olduğu ama detaylı bir bilgi birikimine sahip olmadığı olguları inceler. Aynı zamanda, fenomenoloji insanların tam anlamını kavrayamadığı olguları araştırmayı amaçlar. Bir başka ifadeyle, fenomenoloji genellikle bir olguya ilişkin bireysel algıları ortaya çıkarır ve yorumlar (Van Manen, 2007; Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 69). Bu nedenle, bu çalışmada atanmış ve atanmayan fen bilimleri öğretmenlerinin alan sınavına ilişkin algıları detaylı olarak ortaya çıkarıldığı ve bu algılar yorumlandığı için fenomenoloji deseni kullanılmıştır.

Katılımcılar

Bu çalışmada nitel araştırmanın yapısına uygun olarak amaçlı örnekleme çeşitlerinden ölçüt örnekleme tercih edilmiştir. Amaçlı örnekleme seçimi yapılırken, araştırmacı kimlerin seçileceği konusunda kendi yargısını kullanır ve amacına en uygun olan katılımcıları seçer (Creswell, 2007, s.73). Ölçüt örneklemede, önceden belirlenmiş bir dizi ölçüte göre araştırmacı katılımcıları

belirler (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 122). Dolayısıyla, bu çalışmada araştırmaya katılan atanan ve atanmayan öğretmenleri belirlemede bu örneklem tekniği tercih edilmiştir. Araştırmaya katılan atanmış ve atanmamış fen bilimleri öğretmenlerine dair bazı ölçütler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Katılımcı Özellikleri

Katılımcı	Mezun Olduğu Üni.	Mezuniyet yılı	Atanma Durumu	Güncel durum	Cinsiyet
Ece	İstanbul Üni.	2015	Atandı	İki yıldır öğretmen	Kadın
Oya	Erciyes Üni.	2013	Atandı	Dört yıldır öğretmen	Kadın
Ali	Niğde Üni.	2015	Atandı	İki yıldır öğretmen	Erkek
Kaan	Erciyes Üni.	2015	Atanamadı	İki yıldır sınava giriyor	Erkek
Ata	Cumhuriyet Üni.	2014	Atanamadı	Üç yıldır sınava giriyor	Erkek
Arzu	Erciyes Üni.	2014	Atanamadı	Üç yıldır sınava giriyor	Kadın

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme ile elde edilmiştir. Görüşme, önceden belirlenmiş bir amaç doğrultusunda yapılan soru sorma ve yanıtlama tarzına dayalı araştırmacı ve katılımcı arasında gerçekleşen etkileşimli bir veri toplama aracıdır (Merriam, 2013, s. 125; Patton, 2002). Yarı yapılandırılmış görüşmede, araştırmacı kabaca bir yol haritasına sahiptir, ancak katılımcının bilgi ve ilgisine göre ek sorularla konunun değişik boyutlarının irdelenmesi sağlanabilir. Bu çalışmada fen bilimleri öğretmenlerinin alan sınavına yönelik algılarını ortaya çıkarmak için yazarlar tarafından yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır. Araştırmanın görüşme formu soruları hazırlanırken konuyla doğrudan ya da dolaylı ilişkili olarak alanyazın taranmıştır (Çelik, 2016; Demir ve Bütüner, 2014; Reçepoğlu ve diğerleri, 2016; Şahin ve diğerleri, 2015; Şahin ve Demir, 2016). Görüşme formunda yer alan diğer sorular araştırmacıların KPSS hakkındaki deneyimleriyle oluşturulmuştur. Hazırlanan form alanında uzman bir fen eğitimcisinin görüşüne sunulmuştur. Bu görüşler doğrultusunda bazı sorularda değişiklik ve eklemeler yapılmıştır. “Alan sınavına yönelik genel olarak düşünceleriniz nelerdir?” sorusunun sondası kısmına “genel kültür ve eğitim bilimleri” bilgisi eklenmiştir. Araştırmacıların sonda soru olarak hazırladığı “Alanda yeterli bilgiye sahip öğretmenleri belirleyen bir alan sınavı olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?” sorusu alternatif soru kapsamında değerlendirmeye alınmıştır. “KPSS sınavı sadece alan sınavından oluşsaydı ne düşünürdünüz?” sorusu “KPSS sınavı sadece alan sınavından oluşsaydı başarı ve motivasyonunuzu nasıl etkilerdi?” olarak değiştirilmiştir. Böylelikle görüşme formuna son hali verilmiştir. Son hali verilen görüşme formu 11 soru ve sonda sorulardan oluşmuş ve Tablo 2’de verilmiştir;

Tablo 2.Görüşme Formunda Yer Alan Sorular ve Kaynakları

Sorular	Kaynak
1)En son mezun olduğunuz okul/bölümü belirtiniz.	Yazarlar
2) Kaç yıldır öğretmen olarak görev yapıyorsunuz? Kaç yıldır KPSS sınavına giriyorsunuz?	Yazarlar
3) Alan sınavına yönelik genel olarak düşünceleriniz nelerdir? Sonda:	Demir ve Bütüner, 2014
a) Alan bilgisi/genel kültür/eğitim bilimleri bilginizi ölçecek nitelikte mi?	Şahin ve Demir, 2016
b) Kolaylık/ zorluk açısından	
c) Kaygı, stres açısından	
d) Performans açısından	
4) Alan sınavının gerekli olduğunu düşünüyor musunuz? Neden? Alternatif soru:	Recepoğlu ve diğerleri, 2016
a) Alanında yeterli bilgiye sahip öğretmenleri belirleyen bir sınav olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?	Yazarlar
5)Alan sınavının içeriği hakkında ne düşünüyorsunuz? Sonda:	Çelik, 2016
a) Sorular öğretmen adaylarının seviyesine uygun içerikte mi?	Şahin ve diğerleri, 2015
b) Üniversitede verilen eğitim ile alan sınavı içeriğinin arasındaki ilişkiyi değerlendirir misiniz?	
c) Sorulan soruların içeriği ile öğrencilerin fen ders içeriği uyumu nasıldır?	
6)Alan sınavında soru dağılımını nasıl buluyorsunuz? (Fizik, kimya, biyoloji, yer bilimi, astronomi, çevre bilimi, eğitim alanı)	Çelik, 2016
7)Eğer siz soru dağılımını yapacak olsaydınız nasıl yapardınız?	Yazarlar
8) Alan sınavının KPSS puanını %50 etkilemesi hakkında ne düşünüyorsunuz? Size göre bu oran nasıl olmalı?	Recepoğlu ve diğerleri, 2016
9)Atanmanızda/atanamamanızda alan sınavının olumlu/olumsuz bir etkisi var mı? Varsa bunlar neler?	Şahin ve diğerleri, 2015
10)KPSS sınavı sadece alan sınavından oluşsaydı başarı ve motivasyonunuzu nasıl etkilerdi?	Şahin ve diğerleri, 2015
11)Sınavına çalışırken kendinizi alanınızda geliştirdiğinizi düşünüyor musunuz? Neden? Sonda:	Yazarlar
a) Size zor gelen konuların sorularını çözer hale geldiniz mi?	
b) Soru çözümlerinde kendinizce farklı yöntemler geliştirdiniz mi?	

Görüşmeler üçü atanmış, üçü atanmamış fen bilimleri öğretmenleriyle gerçekleştirilmiş olup görüşme süreleri 20-30 dakika aralığında sürmüştür. Görüşmeler birinci yazar tarafından yapılmıştır ve ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Görüşme öncesi tüm katılımcılarla uzun süreli etkileşim halinde bulunarak onların rahatlatılması amaçlanmıştır. Görüşmelerden biri (Ece) ev ortamında, diğerleri üniversite içinde yer alan çeşitli sınıflarda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeden sonra tüm kayıtlar yine birinci yazar tarafından transkript edilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İçerik analizinde araştırmacı başlangıçta araştırma konusu ile ilgili kategoriler geliştirir. Daha sonra, incelemiş olduğu veri setinde, bu kategoriler içerisine giren kelime, cümle ya da resimler ile kod oluşturmaya çalışır. Kategori geliştirme aşamasında araştırmacı aynı metin üzerinden benzer bir araştırma yürütmeyi planlayan başka araştırmacıların da aynı sonuçlara ulaşabilecekleri türden uygun kategoriler geliştirmeye dikkat edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 198). Dolayısıyla, bu çalışmada yazarlar görüşmelerden elde edilen ham veriler sonucunda gerekli tema, kategori ve kodlar meydana getirmişlerdir. Oluşturulan tema, kategori ve kodlar alanında uzman bir fen eğitimcisinin görüşüne bir hafta arayla iki kez sunulmuştur. Böylece araştırmanın problemine ve amacına bağlı kalınarak, gereksiz kodlamalar çıkarılmış ve gerekli görülen kısımlarda düzeltmeler yapılmıştır. Düzeltmeler sonucunda oluşan kategoriler ve kodlar aşağıdaki Tablo 3'te sunulmuştur. Kodlar oluşturulurken orijinal metinler tek tek incelenmiş ve katılımcıların genel itibarıyla ortak kullandığı kavramlara dayalı olarak şekillendirilmeye çalışılmıştır. Ayrıca her bir koda ilişkin katılımcının konu hakkındaki görüşlerinden örnekler (doğrudan alıntılar) gerekli kodun altında verilmiştir. Görüşme yapılan atanmış üç öğretmen Ece, Oya ve Ali şeklinde kodlanırken, atanmamış öğretmenler Kaan, Ata ve Arzu şeklinde kodlanarak takma isimler verilmiştir.

Tablo 3. Tema, Kategori ve Kod Bilgisi

Tema	Kategori	Kod
ÖABT sınavı	Sınava Yönelik Düşünce	Gerekli
		Gereksiz
		Alan bilgisini ölçme
		Orta düzey bir sınav
		Zor bir sınav
		YGS/LYS sınavı tarzında
		Kaygı, stres
		Nitelikli öğretmen seçimi
		Atanmaya olumlu etki
		Atanmaya olumsuz etki
		Sadece ÖABT sınavı yapılırsa başarının artması
		KPSS puanını etkileme yüzdesinin ideal olması
		Alanında gelişim sağlama
		Alanında gelişim sağlamama
		ÖABT sınavı
Fen dersi ile uyumsuz		
Yetersiz soru dağılımı		
Ezbere dayalı		
Zor (Alan eğitimi)		
Gereksiz (Alan eğitimi)		
Fen programına dayalı		

Geçerlik-Güvenirlilik

İç geçerlik, katılımcılardan elde edilen olgulara ilişkin araştırmacıların yorumlarının gerçek durumunu yansıtmaya derecesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 270). Bu çalışmada araştırmacının iç geçerliğini artırmak için öncelikli olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu alanında uzman bir fen eğitimcisinin görüşüne sunulmuştur. İkinci olarak, oluşturulan tema, kategori ve kodlar alanında uzman bir fen eğitimcisinin görüşüne bir hafta arayla iki kez sunulmuş ve fen eğitimcisi tarafından kontrol edilerek gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Üçüncü olarak, çalışma sonucu elde edilen verilerin iç geçerliğinin sağlanması için, görüşmeye katılan kişiler rahatlatılmaya çalışılmış ve görüşme başlamadan önce formda yer alan sorulara kısa bir süre

bakmalarına müsaade edilmiş, katılımcıların kendini hazır hissetmesi ve güven ortamının oluşmasıyla rahat bir şekilde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ayrıca detaylı bilgi almak için görüşme formunda yer almayan ek sorularda sorulmuştur. Son olarak, bulgular bölümünde katılımcı görüşleri ilgili yerlerde orijinal metinden doğrudan alıntılar verilmiştir. Araştırmada birden çok veri toplama aracı kullanılmadığından veri çeşitlemesi yapılamamış ve bu açıdan iç geçerlik artırılmamıştır.

Dış geçerlik, bir araştırmanın sonuçlarının araştırmacı tarafından benzer ortamlara ve durumlara genelleylebilme ölçüsüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 271). Araştırmanın dış geçerliğini artırmak amacıyla ilk olarak araştırmanın aşamaları ve bu aşamalarda yapılanlar tüm basamaklar ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Bu kapsamda, araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin analizi ve verilerin yorumlanması ayrıntılı bir şekilde ilgili bölümlerde açıklanmıştır. İkinci olarak çalışma grubunu oluşturan katılımcılar atanma durumlarına göre farklı öğretmenlerden seçilmiştir. Son olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin kimlikleri belli olmayacak şekilde kodlanmıştır.

Araştırmanın iç güvenilirliğini artırmak için yarı yapılandırılmış görüşmeden elde edilen veriler yorum yapılmadan bulgular kısmında aktarılmıştır. Araştırma sorusu ve genel amaç kapsamı dışında yer alan diğer alt sorular açık bir şekilde ifade edilmiştir. Araştırmacılardan biri görüşmeleri bizzat kendi gerçekleştirmiştir. Veriler araştırma sorusunun gerektirdiği ölçüde ayrıntılı ve amaca uygun bir şekilde toplanmıştır. Veri analizinin güvenilirliğini sağlamak için katılımcıların sorulara verdikleri cevaplar tablolar oluşturularak incelenmiştir. Oluşturulan tablolarda katılımcılar, cevaplar, kodlar ve nihai kodlar bölümleri oluşturularak verilerin detaylı bir şekilde analiz edilmesi sağlanmıştır. Verilerin analiz sürecinde kodlar oluşturulurken hem kodlar hem de ilgili cümleleri farklı renklerle vurgulanmıştır. İnceleme sonrasında benzer görülen kodlar araştırmacılar tarafından fikir birliğine varılarak birleştirilmiş nihai kodlar oluşturulmuştur. Her soruya özgü nihai kodların oluşturulmasının ardından tüm kodlara ait ilgili kategorilerin belirlenmesinin ardından farklı temalar altında birleştirilmiştir. Araştırmacılar arasında fikir birliği sonucunda oluşturulan tema, kategori ve kodlar alanında uzman bir fen eğitimcisinin görüşüne bir hafta arayla iki kez sunulmuş ve fen eğitimcisi tarafından kontrol edilerek gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

Araştırmanın dış güvenilirliğini artırmak için araştırma sürecinde yapılanlar detaylandırılarak ilgili bölümlerde açıklanmıştır. Araştırmanın bulguları ve sonuçları açık bir biçimde ilişkilendirilerek belirtilmiş ve alanında uzman farklı bir fen eğitimcisine kontrol ettirilmiştir. Araştırma deneyimli ve bilgili tarafsız alanında uzman kişiler tarafından kontrol edilmesi ve onların fikirlerine başvurulması önemlidir (Krefting, 1991). Li'ye (2004) göre araştırmacı, benzer araştırmalar yapan uzmanlarla çalışmalıdır. Bu kapsamda mevcut araştırmanın güvenilirliğinin sağlanmasında bu alanda benzer çalışmalar yürüten uzman bir fen eğitimcisinin görüşüne başvurularak dış güvenilirlik sağlanmıştır.

Etik Kurul İzni

Bu çalışmada, 2020 yılı öncesi araştırma verileri kullanıldığından etik kurul izni alınmamıştır.

Bulgular

Bu bölümde katılımcılara yöneltilen sorulardan elde edilen veriler doğrultusunda araştırma sorularına cevap verecek şekilde oluşturulan kategoriler incelenmiş ve tablolar halinde sunulmuştur. Verilerin analizi sonucunda “Sınava yönelik düşünce” ve “Sınavın içeriğine yönelik düşünce” adı altında iki kategori elde edilmiştir. Görüşme verilerinden elde edilen bulgular doğrultusunda oluşturulan kodlardan hangisine ilişkin görüş bildirmişse o katılımcı “+” işaretiyle gösterilmiştir.

“Sınava Yönelik Düşünce” Kategorisine İlişkin Bulgular

Tablo 4. “Sınava Yönelik Düşünce” Kategorisine Ait Kodlar

Kategori	Kod	Ece	Oya	Ali	Kaan	Ata	Arzu
Alan Sınavına Yönelik Düşünce	Gerekli	+	+	+	+		+
	Alan bilgisini ölçme	+	+		+		+
	Orta düzey bir sınav	+	+		+		
	Zor bir sınav						+
	YGS/LYS sınavı tarzında	+		+		+	
	Kaygı/stres	+	+	+	+	+	+
	Nitelikli öğretmen seçimi	+			+		
	Atanmaya olumlu etki	+		+			
	Atanmaya olumsuz etki		+			+	+
	Sadece ÖABT sınavı yapılırsa başarının artması	+	+	+	+	+	+
	KPSS puanını etkileme yüzdesinin ideal olması	+	+		+		
	Alanında gelişim sağlama	+					+
	Alanında gelişim sağlamama		+	+	+	+	

Yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular ışığında, katılımcıların beşi alan sınavının gerekli olduğunu düşünürken biri (Ata) düşünmemektedir. Katılımcı görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

“...alan sınavının kesinlikle olması gerekiyor. Sonuçta sen bir fen öğretmenisin coğrafya öğretmeyeceksin ya da matematik, Türkçe. Her branşa kendi alanından soru sorulmazsa sen o kişinin alanına hâkim olduğunu nereden bilebilirsin” (Ece).

“...alan sınavının gereksiz olduğunu düşünüyorum. Çünkü ın alan sınavında bize işte lise

düzeyinde işte fizik kimya biyoloji soruları soruluyor. Bunun da benim kendi alanımı temsil etmediğini düşünüyorum'' (Ata).

Katılımcılardan Ece, alan hâkimiyeti olan fen bilimleri öğretmenlerin atanmaları için alan sınavının gerekli olduğunu düşünürken Ata alan sınavdaki soruların fen bilimleri ile ilgisinin olmadığı düşünmektedir.

Alan sınavının, fen alanıyla ilgili bilgileri ölçüp ölçmediğine ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

''bilgimizi ölçen bir sınav fizik olsun kimya biyoloji soruları bakımından'' (Ece).

''...alan bilgisini ölçecek nitelikte değil'' (Ali).

''Lise düzeyinde sorular soruluyor bize alan bilgisinden çok...'' (Ata).

Katılımcılardan Ece, Oya, Kaan ve Arzu bu sınavın kendi alan bilgilerini ölçtüğü düşünürken Ali ve Ata sınavın alan bilgilerini ölçecek nitelikte olmadığını düşünmektedirler.

Alan sınavını kolaylık ve zorluk açısından değerlendiren katılımcı görüşleri aşağıda verilmiştir:

''Her sene bu durum değişiyor bence ama genel anlamda orta düzey bir sınav...'' (Oya).

''Ya o yıldan yıla değişen bir kavram bence kolaylık zorluk kavramı. ...ama genel açıdan orta düzeyde olduğunu söyleyebilirim'' (Kaan).

''...ama zor aslında çeldiricilerle zor. ...sınav esnasında o stresle çeldiricileri göremiyoruz o çeldiricilerinde kuvvetli olmasından dolayı soruda zorlaşmış oluyor zaten'' (Arzu).

Katılımcılardan Ece, Oya ve Kaan alan sınavının her sene kolaylık zorluk açısından değiştiğini ancak genel olarak sınavın orta düzeyde olduğunu ifade etmişlerdir. Öte yandan, Arzu alan sınavının zor olduğunu belirtmiştir. Bu anlamda katılımcılar arasında benzer ve farklı düşüncelerin bir arada olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Ece, Ali ve Ata alan sınavının YGS/LYS tarzında olduğunu ve bu sınava çalışırken KPSS kitaplarını yüzeysel ve yetersiz bulduklarını, sınavın kendi alanlarından çok üniversite sınavına benzediğini ifade etmişlerdir. Bu bulguya ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

''...lise kitaplarından çalışarak hazırlandık sınava ...LYS' ye girecek gibi...'' (Ali).

''...LYS sınavına girecek çocuğun düzeyinde sorular. ... Yani işte dediğim gibi ben LYS düzeyinde bir şeyi bilmem bana ne kadar artı sağlayabilir yani ben mesela alan sınavı ne çalışırken LYS kitapları ile çalıştım'' (Ata).

Bulgulardan hareketle katılımcıların bu konu hakkında ortak görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir. Öte yandan alan sınavı katılımcılarda kaygı ve stres durumu oluşturması bakımından ortak görüşe sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu bulguya ilişkin katılımcı görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

''...dediğim gibi son iki ay kala yeni bir sınav geliyor ve sen o sınavda ne çıkacağını bilmiyorsun yani hani nasıl bir örneği yok önünde. O yüzden bizim kaygımız çok çok fazlaydı yani uu yani kaygı çok fazlaydı iki ay kalmış sınava o yüzden um aşırı derecede hatta diyebilirim. Sınav nasıl, nasıl

sorular geliyor u bir örneği yok önünde o yüzden çok çok u kaygı çok aşırıydı hatta yani yüksek değil bence doruklarda zirvelerdeydi'' (Oya).

"İki yıldır sınava giriyorum ve sınavda stres olduğumdan dolayı bildiğim soruları yapamıyorum..." (Kaan).

"Çünkü sonuçta %50 sınav etkiliyor bu bi puanlama sınavı bir genel kültür genel yetenek sonra eğitim sınavına giriyoruz sonra bunların hepsi %50 etkilerken alan sınavı tek başına yani %50 etki yapıyor. Buda insanda ister istemez bir kaygı stres oluşturuyor sonuçta geleceğimiz u ön planda bu sınavdan u kötü yani kötü bir şey yaptığımız zaman geleceğimizin teminatı olmamış oluyor" (Ata).

Öğretmenlik alan bilgisi sınavının alanında bilgili, nitelikli öğretmenleri belirleyen bir sınav olduğunu belirten Ece ve Kaan kendi alanlarıyla ilgili sorulan soruların bu sınavda yer almasıyla ilişkilendirmişlerdir. Bu bulguya ilişkin katılımcı görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

"Kesinlikle alanında bilgili öğretmenleri belirleyen bir sınav. Çünkü biz fen bilimleri öğretmenleri olarak fizik kimya biyoloji konuları anlatıyoruz matematik ya da işte tarih değil. Alan sınavını iyi yapan atanacak puanı elde eden öğretmenler alanında kendini kanıtlamış yeterli bilgiye sahip öğretmenlerdir" (Ece).

"Nitelikli öğretmen seçmek isteniyorsa tabi ki herkese kendi branşından soru sorulmalı. Ben fen öğretmeni olacaksam bana kendi branşından soru gelmeli o yüzden alanında nitelikli öğretmenleri seçen sınav bence..." (Kaan)

Alan sınavının atanma durumuna olumlu ve olumsuz yönde oluşturduğu etkiye ilişkin katılımcı görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

"Çünkü ben ilk iki sınavdan yüksek puan alamıyordum pek sözel derslerde biraz zorluk çekiyordum çünkü hep ezber sorular özellikle tarih, vatandaşlık soruları. İu alan sınavında yüksek not aldığım için puanım u 10 puan kadar artmıştı. Alan sınavı sayesinde atandım diyebilirim" (Ece).

"Çünkü benim u ben tarih, coğrafya zaten sayısalcı olduğum için hayatım boyunca hiç sevmemişim bir derstir. Onlar benim puanımı düşürmüşken benim sınavımı alan yükseltti. İu ben alanın olumlu etkisi olduğuna inanıyorum" (Ali).

"Çünkü ben o zaman alan sınavı olmadığında daha yüksek bir puan almıştım sıralamam daha iyiydi daha iyi bir yere atanacaktım alan sınavı geldi benim puanımı düşürdü sıralamam düştü o yüzden u hani atandığım yer olarak daha uzak yerlere gittim" (Oya).

"...mesela benim p10 (Genel kültür, genel yetenek ve eğitim bilimleri puanlarının toplamı) puanım çok güzeldi ama alan sınavı %50 etkilediği için ve gereksiz bir alan sınavı olduğu için ben p10 puanımı p121 (toplam puan)'de düşürdüm yani bana mesela olumsuz bir etkisi oldu ha yükselten oldu mu illaki yükselten de oluyor ama yani benim atanmamı geciktiren nedenlerden biri bir etken alan sınavı" (Ata).

Katılımcılardan Ece ve Ali atanmalarına alan sınavının olumlu yönde etkisi olduğunu, genel kültür, genel yetenekte çok başarılı olamadıkları için alan sınavında yüksek bir net yaptıkları için puanlarının yükseldiğini ve bu sayede atandıklarını belirtmişlerdir. Oya atanmış olmasına rağmen alan sınavının 2013 yılında KPSS' ye iki ay kala gelmesi atamasını olumsuz yönde

etkilediğini ifade etmesi diğer atanmış Ece ve Ali'den farklı bir görüşe sahip olduğu tespit edilmiştir. Atanamayan Kaan, Ata ve Arzu alan sınavının atanmalarını zorlaştırdığını ifade etmişler ve genel anlamda alan sınavında düşük sayıda soru cevaplamalarını buna sebep olarak göstermişlerdir. Bu anlamda atanmaya olumlu ve olumsuz etki bakımından katılımcıların farklı görüşlere sahip olduğu belirlenmiştir.

Elde edilen bulgular ışığında katılımcıların tamamı KPSS sınavı sadece alan sınavından oluşsaydı başarılarının artacağı yönünde ortak bir görüş belirtmişlerdir. Katılımcılara göre üç sınav yerine sadece alan sınavı yapılırsa daha iyi çalışacakları ve sadece bu sınava odaklanacakları için başarılarının artacağını belirtmişlerdir. Bu bulguya ilişkin katılımcı görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

"...başarı ve motivasyonumu gerçekten de daha da kat kat artırdı. Çünkü tek sınava odaklanacağım alan başka bir şeyim yok ama şu anda biz üç parçaya ayrıldık genel kültür, genel yetenek bir ayrı sonra eğitim bilimleri bir ayrı u bir de alan..." (Ali).

"...sadece alan sınavı olursa tabii ki de ona enm..endeksleneyeceğiz sadece onu düşüneneceğiz altı derse çalışacağız. Altı derse çalıştığımızda daha çok ona vakit ayırmış olacağız ve bu şekilde de bizim başarımız da artabilir yani artacağını düşünüyorum" (Arzu).

Katılımcıların görüşleri incelendiğinde Ece, Oya ve Kaan alan sınavının KPSS puanını etkileme yüzdesinin ideal oranda olduğunu belirterek benzer düşüncede oldukları tespit edilmiştir. Bu bulguya ilişkin katılımcı görüşlerinden bazıları aşağıda verilmiştir:

"aslında mantıken baktığında %50 olması çok mantıklı..." (Ece).

"Alan sınavının, KPSS puanını %50 oranında etkilemesi yeterli bence...ideal yani..." (Oya).

"...%50 etkileme oranı bence ideal bir oran. Çünkü yani istenen düzeyde öğretmen yetiştirmek istiyor ÖSYM veya Türkiye Cumhuriyeti devleti. O yüzden dolayı %50 oranın iyi olduğunu düşünüyorum" (Kaan).

Katılımcıların bu sınava çalışırken kendilerini alanlarında geliştirip geliştirmediklerine ilişkin görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

"Yani tabii ki de alanımızda kendimizi geliştiriyoruz. Sonuçta biz öğrenciler fen bilgisi dersinde fizik kimya biyoloji astronomi konularını öğretiyoruz öğrencilere. Alan sınavında da buna dair sorular çıktığı için mecburen bu konulara çalışıyoruz. Mesela bana fizik zor gelirdi çalışmak istemezdim ama atanmak için mecburen çalışıyorsun ve bu sayede alanında kendini geliştirmiş hale geliyorsun yani başlangıç olarak denilebilir yani" (Ece).

"Çünkü sınava çalışırken kendimi alanımda geliştirmiyorum ki ben. Soru çözüyorum yani alanla geliştirecek alan zaten 10 tane soru sormuşlar ee benim fizik var zaten fizikte ben alanımı nasıl geliştirebilirim ee formülleri biliyorsun makara basit makaralar aşağı çekersen mg kuralları biliyorsun. Yani burada kuraldan başka bir şey yok formülleri yaz tık tık tık işleme sok. Bunda ne kendini geliştiriyorsun yani hiç kendini geliştirecek hiçbir şey yok ne yazık ki acı gerçek bunlar ama ee biyolojide ezber afedersin gene YGS de yaptığımız gibi ezberleyip yapıyoruz yoksa bi bana alanda ne katkısı olabilir" (Ali).

"Alan sınavına çalışırken ortaokulda anlatacağım öğreteceğim şeyler açısından beni geliştirecek şeyler olduğunu düşünmüyorum açıkçası..." (Kaan).

Elde edilen bulgulardan hareketle Ece ve Arzu bu sınava çalışırken kendilerinin alanlarında geliştirdiklerini ve bu sayede öğrencilere öğretecekleri konular hakkında bilgi sahibi olduklarını ifade etmişlerdir. Buna karşılık, ÖABT'nin alanlarında gelişime katkısı olmadığını düşünen Oya, Ali, Kaan ve Ata bu düşüncelerine sebep olarak sınavda çıkan soruların ezbere dayalı, YGS/LYS tarzında olmasına ve bu sınava çalışma şekillerine bağlamışlardır. Bu anlamda katılımcıların farklı görüşlere sahip olduğu tespit edilmiştir (Tablo 4).

“Sınavın İçeriğine Yönelik Düşünce” Kategorisine İlişkin Bulgular

Tablo 5. “Sınavın İçeriğine İlişkin Düşünce” Kategorisine Ait Kodlar

Kategori	Kod	Ece	Oya	Ali	Kaan	Ata	Arzu
Sınavın İçeriğine İlişkin Düşünce	Lisans eğitimi ile ilgisiz	+		+		+	
	Fen dersi ile uyumsuz			+	+	+	+
	Yetersiz soru dağılımı	+		+	+		+
	Ezber dayalı			+		+	+
	Zor (Alan eğitimi)	+			+		+
	Gereksiz (Alan eğitimi)	+				+	
	Fen programına dayalı	+	+		+	+	+

Tablo 5’de alan sınavı içeriğine yönelik katılımcı görüşleri incelendiğinde Ece, Ali ve Ata alan sınavındaki sorularla lisans eğitiminin bazı konuları hariç ilgisinin olmadığını belirtmişlerdir. Katılımcıların görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

“Üniversitede gördüğümüz doğru düzgün hiçbiri çıkmıyor ne yazık ki haa şeyler hariç astronomidir yer bilimidir. ... onun için de ben arasındaki ilişkinin biraz yok olmadığını düşünüyorum yani. Üniversite sadece in müfredatı veriyor ama ÖSS gidip şey soruyor YGS, LYS soruları soruyor” (Ali).

“Lisansta gördüğümüz eğitim ile alan sınavında çıkan soruların alakası yok bence bazı dersler hariç...” (Ata).

Bu görüşlerden katılımcıların benzer düşüncelere sahip olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların alan sınavı içeriği ile ortaokul fen bilimleri dersi içeriğinin uyumuna ilişkin görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

“...mesela ama fen dersi içeriğinde uyumlu mu diye sorarsan derste anlattıklarımız da hiç alakası yok acı gerçek bunlar. Hiç alakası olmayan sorular diye düşünüyorum” (Ali).

“...normal içeriğimizden dışarıya çıkmış aksine daha da şey yapmış yani abartmış böyle mesela biyoloji sorularında da biz mesela mitoz ve mayoz bölünmenin işte genel özellikleri hakkında soru

yani öğreteceğiz mesela sekizinci sınıfta diyelim gene örnek veriyorum ama bana soruyorlar mitoz bölünmenin en uç sorusunu sormuş yani bunu benim bilmemin bana herhangi bir artısı veya benim ilerdeki u öğretmenlik hayatımda çocuğa sağlayacağım bir katkısı yok” (Ata).

Buna göre Ali, Kaan, Ata ve Arzu alan sınavının içeriği ile öğrencilerin fen bilimleri dersi içeriğinin uyumsuz olduğuna yönelik görüşlerinin benzer olduğu belirlenmiştir. Katılımcılara göre fen bilimleri dersleri yüzeysel olurken alan sınavının üst düzey, ayrıntılı ve çoğu konuların ilgisinin bulunmadığını belirtmişlerdir. Diğer taraftan Ece, Ali, Kaan ve Arzu alan sınavındaki soru dağılımını yeterli bulmadıkları gibi soru sayısının artırılması gerektiğini ifade etmeleri onların benzer görüşlere sahip olduklarını göstermektedir. Bu bulguya ilişkin katılımcı görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

“... o kadar çok konuya çalışıyoruz bazıları sınavda çıkıyor bazıları çıkmıyor soru dağılımı desen yetersiz soru sayısı artırılmalı yoksa bu şekilde dengesiz bir dağılım var” (Ali).

“...soru dağılımını yeterli bulmuyorum açıkçası çünkü o konuyla ilgili benim öğrendiğimi öğrenip öğrenmediğimi bil..Ölçmüyor bence ya da LYS’deki gibi 30-40 soru olsa tamam derim hani içeriğine girecek her şeyini soracak bana çalıştığımaya değmiş gibi olacak ama bir yandan da diyorum...” (Arzu).

Alan sınavının içeriğine yönelik bir diğer düşünce, sınavda yer alan soruların ezbere dayalı olması şeklindedir. Bu bulguya ilişkin katılımcıların görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir:

“Çünkü hani okumadan yapabiliyorsun şeklini bakarakta ha şu soru şu şekilde yapılmış dediğim çok soru oluyor evet ezberliyoruz artık ne yazık ki. Ezberci bir ülkeyiz ne yazık ki biz” (Ali).

“Soruların çoğu ezbere yönelik özellikle biyoloji soruları...” (Arzu).

Bulgulardan hareketle Ali, Ata ve Arzu alan sorularının ezbere dayalı olduğunu ifade etmeleri onların benzer görüşlerde olduğunu göstermektedir. Öte yandan katılımcılardan Ece, Kaan ve Arzu alan eğitimi sorularının zor olduğuna dair ortak görüş belirtmişlerdir. Bu bulguya ilişkin katılımcı ifadeleri şöyledir;

“Eğitim alan soruları zor bence yani çok çelişkili bu soru kesin doğru eminim diye yaptığım sorular yanlış çıkardı çoğu zaman. Zaten doğru düzgün piyasada alan eğitimi kitabı yoktu, programa dair sorulan sorular desen hep ezberdi zaten” (Ece).

“Alan eğitiminde örneğin 7. Sınıfta yer alan bir kazanıma dair yani o sınıfın programında yer alan şeye dair soru soruyorlar ben daha atanmamışım bu sorular bana zor geliyor açıkçası...” (Arzu).

Katılımcılardan Ece ve Ata alan eğitimi sorularının gereksiz olduğuna dair ortak görüş belirtmişlerdir. Bu bulguya ilişkin katılımcı ifadeleri şöyledir;

“Alan eğitimi bölümünden gelen sorular gereksiz ve bizi geliştiren soru tarzları değil açıkçası” (Ece).

“...10 soruluk yer var buralardan olduğunu mesela alan bilgisi yeri var mesela bu alan bilgisi yeri yani gereksiz bir yer. Çünkü u 10 tane soru soruluyor yani malum test tekniği sınavda sınav olduğu için büyük bir yer kaplıyor. Piyasada mesela çoğu kitapta o 10 soruyu anlatabilecek yer yok...” (Ata).

Katılımcılardan Ali hariç diğer katılımcılar alan sınavında fen programından soruların yer aldığını ve bunları bilmeleri için öğretim programına hâkim olmalarının ya da bu dersin onlara lisans döneminde verilmesi gerektiğine yönelik ortak görüşe sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu bulguya ilişkin katılımcı ifadeleri şöyledir;

“...müfredat bilmediğimiz için zor geliyor ki öğretmen adaylarının çoğu da müfredata çok hâkim olamıyor yani bu bence eğitim sisteminden kaynaklanıyor. Lisans döneminde bu böyle bir şey ders olabilir mesela müfredat programı dersin adı bu olsun yani bize müfredatı öğretsinler bu olabilir” (Oya).

“...birçok arkadaşımın alan eğitiminin zor olduğunu söyledikleri oluyor. Çünkü hani orda ne sorulacağı belli olmuyor fizik sorusunda mesela dersin bugün bi basit makineler sorusu soracak bir elektrik sorusu soracak ona göre çalışmanı sağlayabilirsin ama u fen alan eğitiminde müfredata hâkim olman lazım...”(Kaan).

Sonuç ve Tartışma

Atanan ve atanmayan öğretmenlerin alan sınavına yönelik bakış açılarındaki benzerliğin ve farklılığın incelendiği bu araştırmadan elde edilen sonuçlar üç başlık altında sunulmuştur:

- Atanan ve atanmayan öğretmenlerin alan sınavına bakış açıları,
- Atanan ve atanmayan öğretmenlerin alan sınavı içeriği hakkındaki görüşleri,
- Alan sınavının öğretmen atamalarında olumlu/olumsuz etkilerine ilişkin bakış açılarıdır.

Atanan ve Atanmayan Öğretmenlerin Alan Sınavına Bakış Açıları

Atanan fen bilimleri öğretmenleri ile atanmayan fen bilimleri öğretmenlerinin belirli seviyede alan sınavı hakkında ortak görüşlere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan Ata hariç diğerleri alan sınavının olması gerektiğini ve alanına hâkim bireylerin ancak bu sınavla anlaşılabilceğini belirtmeleri onların alanyazında yapılmış çalışmalarının sonuçlarını destekleyen görüşlere sahip oldukları söylenebilir. Nitekim alanyazın incelendiğinde 2013 yılına kadar yapılan sınav kapsamında öğretmenlerin alan bilgisinin sınanması gerektiği birçok çalışmada belirtilmiş ve öğretmenlerin her branşa özgü kendi alanlarından soru sorulmaması bir eksiklik olarak görülmüştür (Baysan, Ercan ve Öztürk, 2011; Çimen ve Yılmaz, 2011; Erdem ve Soylu, 2013; Kuran, 2012; Okçu ve Çelik, 2009; Yüksel, 2004). Bununla birlikte 2013 yılında alan sınavının gelmesiyle bundan sonra yapılan birçok çalışmada alan sınavının gerekli olduğu belirtilmiştir (Arı ve Yılmaz, 2015; Atav ve Sönmez, 2013; Çelik, 2016; Erdem ve Soylu, 2013; Halmatov ve Kızıldaş, 2019; Polatcan, Öztürkve Saylık, 2016; Recepoğlu ve diğerleri, 2016). Örneğin, Erdem ve Soylu (2013) çalışmalarında katılımcıların çoğunun (%75) öğretmen seçiminde alan bilgisinin sınanması gerektiği, her öğretmen adayının kendi alanıyla ilgili konulardan sorumlu olacağını bilmesinin alan derslerine daha çok önem vermesini sağlayacağını açıklamışlardır. Öte yandan, mevcut araştırma sonucunda sınav sorularının kendi alanını temsil etmediği ve ezbere dayalı olduğu için bu sınavın gereksiz olduğunu belirtmişlerdir. Buna benzer olarak alanyazında Şahin ve Demir (2016)

katılımcıların kendi alanlarıyla ilgili konuların alan sınavında yer almadığı, sınav içeriğinin edebiyat ağırlıklı olması sebebiyle alan bilgisini ölçmediği, gereksiz ve ezbere dayalı olduğuna yönelik algılar yarattığını ifade etmişlerdir. Arı ve Yılmaz (2015) 2013 yılından beri uygulanan alan sınavının gereksiz olduğunu düşünen öğretmen adaylarının oranının %40,4 olduğunu belirtmişlerdir. Bu çalışmalar ile mevcut çalışmadan elde edilen sonuçların paralellik gösterdiği söylenebilir. Bu durumun olası nedeni, alan sınavının yapılmasının gerekliliğinin yanı sıra sınav içeriğinin ölçülmek istenilen alan bilgisini ölçebilecek nitelikte olmamasından kaynaklanmış olabileceği düşünülmektedir. Özkan (2015)'ın Türkçe öğretmenlerine uygulanan alan sınavının, alan bilgisi yeterliliğini ölçer nitelikte olmadığını belirlediği çalışma mevcut çalışmadan elde edilen sonucun olası nedenini destekler nitelikte olduğu söylenebilir.

Çalışmadan elde edilen bir diğer sonuç atanan (Ece, Ali) ve atanmayan (Ata, Arzu) fen bilimleri öğretmenleri, alan sınavının YGS/LYS sınavı tarzında olması yönündeki görüşlerinin benzerlik göstermektedir. Fen bilgisi öğretmenleri sınavda sorulan soruların lise düzeyinde olduğunu ve alan sınavına çalışırken KPSS kitapları yerine YGS/LYS kitaplarını tercih ettikleri belirtmeleri onların fen bilgisi alan içeriği ile lise fizik, kimya, biyoloji konularının benzer olması ve soruları hazırlayan kurumun aynı olmasından kaynaklanabileceği gösterilebilir.

Atanan ve atanmayan öğretmenlerin hemfikir oldukları bir diğer düşünce alan sınavının KPSS puanını %50 etkilemesinden dolayı hayatlarının bu sınava bağlı olduğu, bu yüzden kaygı ve stres yaşamalarına yönelik görüşlerinin alanyazında yapılmış çalışmaların sonuçlarını destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Nitekim alanyazın incelendiğinde KPSS sınavının öğretmenlerde kaygı ve stres oluşturduğu gibi sonuçlara birçok çalışmada rastlamak mümkündür (Arı ve Yılmaz, 2015; Atav ve Sönmez, 2013; Baştürk, 2007; Çimen ve Yılmaz, 2011; Eraslan 2006; Gençay Ö. A., Bolat, Geri, Gençay E. ve Koç, 2020; Gündoğdu, Çimen ve Turan, 2008; Karaca, 2011; Küçükgençay ve Peker, 2020; Sezgin ve Duran, 2011). Ayrıca 2013 yılında ilk kez uygulanan alan sınavının KPSS'ye iki ay öncesinde getirilmesi ve sınavda ne çıkacağı konusundaki belirsizliklerin, adaylarda ekstra bir kaygı oluşmasına neden olduğu söylenebilir. Bu sonuca paralel olarak, Uyulgan ve Akkuzu (2014) öğretmen adaylarının 2013'de uygulamaya konulan ÖABT'ye ilişkin düşüncelerine bakıldığında adayların bu sınavla ilgili büyük bir belirsizlik yaşadıkları, sınavın geç duyurulduğu, içeriğinin nasıl olacağını bilemedikleri, bu durumun adaylar üzerinde sınava karşı daha fazla kaygı yarattığını belirtmişlerdir. Aküzüm ve diğerleri (2015) de yaptıkları çalışmada sınıf öğretmeni ve fen bilgisi öğretmen adaylarının sınav kaygılarının üst düzey olduğunu açıklamışlardır. Bu kaygının olası nedeni, sınav içeriği ile ilgili belirsizlikler ve adayların çalışma süresi ile ilgili endişelerinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Yapılan araştırma sonucunda alan sınavının nitelikli öğretmenleri seçtiği belirlenmiştir. Benzer olarak, Şahin ve Demir (2016) alan sınavının öğretmen seçiminde belli ölçütler getirmesi, meslek yeterliliğini ölçmesi, nitelikli öğretmen seçimi ve beceri alanlarına yer verilmesi gibi sonuçlara ulaşmışlardır. Öğretmen adaylarının meslek hayatlarında kullanacakları alan bilgilerinin merkezi bir sınavla ölçülmesi, öğretmen niteliği artıracaktır. Mevcut çalışmada atanan ve atanmayan fen bilimleri öğretmenlerinin hemfikir oldukları bir diğer düşüncede, KPSS sınavının sadece alan sınavından oluşmasına yönelik olumlu bakış açısıyla ilişkili alanyazında benzer çalışmaların olduğu görülmektedir (Atay ve Sönmez, 2013; Erdem ve Soylu, 2013; Karaer, H., Karaer, F., Kartal, 2018; Reçepoğlu ve diğerleri, 2016;

Uyulgan ve Akkuzu, 2014). Örneğin, Erdem ve Soylu (2013) çalışmalarında öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun KPSS yerine alan sınavını tercih ettiklerini ve bu çalışmada yer alan fen bilgisi öğretmenlerinin %83'ünün sadece alan sınavı yapılmalı görüşünde bulduklarını belirlemişlerdir. Uyulgan ve Akkuzu (2014)'nin öğretmen adaylarının büyük çoğunluğunun KPSS'nin içeriğinde genel kültür, genel yetenek gibi alanların sorulmamasını, sınavın özel alan bilgisini ve pedagojik alan bilgisine dayalı olması sonucu dikkat çekmektedir.

Yazarların yaptığı araştırmaya göre, alan sınavının istenen düzeyde öğretmenlerin yetişmesi ve alanına hâkim öğretmenleri belirlemesi açısından KPSS puanını %50 etkileme oranının ideal olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer olarak Uyulgan ve Akkuzu (2014) çalışmalarında bu sınava ayrılan puan yüzdesinin yüksek bir değere (%50) sahip olması konusunda öğretmen adaylarının %7,8'inin olumlu görüşlerde bulunduğunu belirlemişlerdir. Demir ve Bütüner (2014) çalışmalarında ÖABT'nin puan katsayısının %50 düzeyinde yüksek olmasının öğrencileri alan bilgisi ve alan eğitimini kapsayan ÖABT'ye yönlendirdiğini belirtmişlerdir. Bu sonuçlar göz önünde bulundurulduğunda, öğretmenlerin eğitim verecekleri alana ilişkin lisans eğitimi sonunda, meslek hayatlarına atılmadan önce ön hazırlık yapmaları açısından olumlu bir katkı sağlayabilir. Nitekim uygulanan sınavın, katılımcılardan Ece ve Arzu için kendi alanlarındaki gelişimlerini olumlu yönde etkilediği durumun olası sebebi olarak önceden çözemedikleri fizik sorularını bu sınava çalışmalarıyla çözer hale gelmeleri ve atandıklarında bu derslere dair öğretim gerçekleştirecekleri için bu sınavın alanlarında gelişim sağlamanın gösterilebileceği düşünülmektedir. Öte yandan, bu sınavın alanlarındaki gelişimleri açısından herhangi bir katkısı olmadığını ifade eden katılımcıların bulunması alan sınavında çıkan soruların YGS/LYS tarzında olması, fen öğretimi yöntem ve tekniklere dair soruların az olmasıyla birlikte bu sınava çalışma düzeyleri bu durumun sebebi olarak gösterilebilir.

Atanan ve Atanmayan Öğretmenlerin Alan Sınavı İçeriği Hakkındaki Görüşleri

Mevcut araştırma sonucunda, katılımcılar alan sınavı içeriğinin lisans eğitimi döneminde verilen çoğu ders ile ilgili olmadığını belirtmeleri alanyazında yapılmış çalışmaların sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Nitekim Özkan ve Bağçeci (2015) çalışmalarında alan sınavının lisans programının tamamını kapsamadığı ve bazı derslerden hiç soru sorulmadığını açıklamışlardır. Demiryay ve Balcı (2014)'nin yapmış olduğu çalışmada görüşlerine başvurulan öğretmen adaylarının %79'u lisans programında aldıkları eğitimin ÖABT sınavını kazanabilmek adına yetersiz olduğunu belirlemişlerdir. Şahin ve Demir (2016) çalışmalarında alan sınavının kapsamı ile lisans programlarının ders içeriğinin uyuşmadığını, lisans eğitiminde alan sınavına yönelik derslerin verilmediğini, verilen derslerin bazılarının alan sınavında yer almadığını vurgulaması atanan ve atanmayan fen bilimleri öğretmenlerinin görüşlerini içeren bu çalışmanın sonuçlarını destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Ayrıca katılımcılarının böyle düşünmelerinin nedeni; lisans döneminde verilen eğitimin üst düzey bilgileri içermesi ve aslında sınavı tamamen kapsamasına rağmen öğretmenlere sorulan soru kalıplarının biraz daha alt düzeyde olduğu gösterilebilir. Örneğin, Ali (atanan) ile Kaan, Ata, Arzu (atanmayan) katılımcıların fen bilimleri dersi içeriği ile alan sınavının içeriğine yönelik görüşlerinin uyumlu olmaması atanmayan katılımcıların fen bilimleri öğretimi yeterli düzeyde gerçekleştiremediklerinden kaynaklanabileceği

düşünülmektedir. Buna ek olarak, katılımcıların soru dağılımının yetersiz olduğunu, kapsamın tam yansıtılmadığını ve soru sayısının artırılması gerektiğini destekleyen çalışmalar bulunmaktadır (Bayrakçı ve Karacaoğlu, 2020; Çelik, 2016; Demir ve Bütüner, 2014; Karaer ve diğerleri, 2018; Özkan ve Bağçeci, 2015; Şahin ve diğerleri, 2015). Örneğin, Demir ve Bütüner (2014) katılımcıların alan sınavında sorulan 50 sorunun kapsamı tam yansıtmadığını, bu soru sayısının daha fazla olması gerektiğini belirtmişlerdir. Özkan ve Bağçeci (2015) de alan derslerinin tamamından soru yöneltilmediğini, sınavın lisans programının tamamını kapsamadığını ve soru sayısının az olduğunu vurgulamışlardır.

Mevcut çalışmada, katılımcılar alan sınavında yer alan soruların ezbere dayalı olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Benzer olarak Şahin ve diğerleri (2015) tarafından yapılan çalışmada alan sınavı sorularının öğretmen niteliklerini ölçme konusunda; uygulamaları ölçmemesi ve ezbere dayalı olmadığını belirtmişlerdir. Şahin ve Demir (2016) çalışmalarında alan sınavının gereksiz bir ayrıntıyı içerdiği ve ezbere dayalı olduğunu açıklamışlardır.

Nitelikli öğretmen belirlemek amacıyla yapılan bu sınavda sorulan soruların bütün bilişsel bilgi basamaklarını içerecek şekilde geliştirilmesi, sınavın etkinliğini artırabileceği düşünülmektedir. Buna ek olarak, fen bilimleri alan sınavındaki alan eğitimi sorularının zor ya da gereksiz bulunması dikkat çekici bir diğer sonuçtur. Nitekim Güven ve Dak (2017)'ın öğretmen adaylarının KPSS'ye ilişkin oluşturdukları görsel metaforları belirledikleri çalışmalarının sonuçları arasında, öğretmen atamalarında gerekli olsa bile sınavın içerik olarak gereksiz birçok soru içerdiğini belirtmişlerdir. Bu durumun olası nedeni mevcut çalışmanın bulgularından hareketle, fen bilgisi öğretmenlerinin MEB ortaokul fen bilimleri öğretim programlarını tam bilmemesi, programa dair kazanımlar hakkında bilgilerinin olmaması ve piyasadaki kitapların bu kısımda yetersiz olmasından kaynaklanabileceği söylenebilir.

Alan Sınavının Öğretmen Adaylarının Atanmalarına Olumlu/Olumsuz Etkilerine İlişkin Bakış Açıları

Mevcut araştırma sonucunda, alan sınavı sayesinde atandıkları ve bu durumun olumlu yansımalarını gördükleri düşüncesinin yanı sıra; atanma durumlarını alan sınavının etkilediği ve bu durumun genelde olumsuz yansımalarını gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Nitekim Şahin ve Demir (2016) çalışmalarında alan sınavına yönelik katılımcıların olumsuz düşüncelere sahip olmasını öğretmenlik yeterliğini ölçmeyen ve ezbere dayalı bir sınav olarak görmelerinden kaynaklandığını ifade etmişlerdir. Buradan hareketle, mevcut araştırma kapsamında genelde alan sınavının atanmaya olumsuz yansımalarının görülmesinin olası sebebinin alan sınavının öğretmen yeterliğini ölçmeyen ve ezbere dayalı bilgilerin yer aldığı bir sınav olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Öneriler

- Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının alan sınavına yönelik bakış açıları nicel ve nitel yöntemler kullanılarak karşılaştırılabilir.
- KPSS alan sınavına yönelik katılımcı sayısının fazla olduğu, farklı veri toplama araçları

kullanılarak çeşitlemenin sağlandığı araştırmalar yapılabilir.

- Alan sınavına yönelik öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşleri belirlenerek sınavın daha etkili olması sağlanabilir.
- KPSS alan sınavının içeriği, uygulanan MEB programı kazanımlarını içerecek şekilde düzenlenebilir.
- Öğretmen kalitesini artırmak amacıyla alan sınavı soruları bilimsel süreç basamaklarının hepsini kapsayacak biçimde düzenlenebilir.
- KPSS alan sınavının, atama puanlarındaki etki yüzdesi artırılabilir.

Araştırmacıların Katkı Oranı

Araştırmacılar makaleye eşit oranda katkı sağlamıştır.

Çatışma Beyanı

Yazarlar potansiyel bir çıkar çatışması olmadığını beyan ederler.

Kaynakça

- Aksoy, M. ve Karagözoğlu, A.A. (2021). Comparison of teacher and school managers assignment policies between South Korea, Singapore, Japan, Finland and Turkey. *Propósitos y Representaciones*, 9(SPE1), 851.
- Aküzüm, C., Demirkol, M., Ekici, Ö. ve Talu, M. (2015). Öğretmen adaylarının KPSS öğretmenlik alan bilgisi sınavına ilişkin görüşleri. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(18), 331-344.
- Arı, E. ve Yılmaz, V. (2015). KPSS hazırlık kursuna devam eden öğretmen adaylarının umutsuzluk düzeyleri. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(4), 2149-5459.
- Atav, E. ve Sönmez, S. (2013). Öğretmen adaylarının kamu personeli seçme sınavı (KPSS)'na ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı, 1*, 01-13.
- Bahar, H.H. (2011). ÖSS puanı ve lisans mezuniyet notunun KPSS 10 puanını yordama gücü. *Eğitim ve Bilim*, 36(162), 168-181.
- Baştürk, R. (2007). Kamu Personeli Seçme Sınavına hazırlanan öğretmen adaylarının sınav kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 163-176.
- Baştürk, R. (2008). Fen ve teknoloji alanı öğretmen adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavı başarılarının yordanması. *İlköğretim Online*, 7(2), 323-332.
- Bayrakci, M. ve Karacaoğlu, Ö.C. (2020). Determination of learning outcomes of curriculum development in education according to questions in KPSS (Public Personnel Selection Examination) educational sciences test. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 12(2), 507-532.

- Baysan, S., Ercan, B. ve Öztürk, A. (2013). Türkiye’de öğretmen yetiştirmede istihdam sorunu: sosyal bilgiler öğretmenliği örneği. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Dergisi*, (26), 131-154.
- Brown, C.S. (2018). Were they ready? An analysis of a teacher performance assessment to determine if perception was matched by reality. *Issues in Teacher Education*, 27(3), 107-125.
- Creswell, J.W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. California: Sage.
- Çelik, İ. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin öğretmenlik alan sınavına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *EKEV Akademi Dergisi*, (67), 163-186.
- Çimen, O. ve Yılmaz, M. (2011). Biyoloji öğretmen adaylarının KPSS ile ilgili görüşleri. *Gümüşhane Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Elektronik Dergisi*, 2(4), 159-172.
- Demir, S.B. ve Bütüner, K. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının alan sınavına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2) 113-128.
- Demiryay, N. ve Balcı, U. (2014). Öğretmenler İçin Alan Bilgisi (ÖABT) Almanca sınavına yönelik Almanca öğretmenliği lisans eğitiminin yeterlilik sorunu. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift Für Germanistik*, 2(2), 70-82.
- Erdem, E. ve Soylu, Y. (2013). Öğretmen adaylarının KPSS ve alan sınavına ilişkin görüşleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 223-236.
- Eraslan, L. (2006). Öğretmenlik mesleğine girişte kamu personeli seçme sınavı (KPSS) yönteminin değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* 1(1), 1-31.
- Gençay Ö.A., Bolat K., Geri S., Gençay E. ve Koç M. (2020). Beden eğitimi öğretmen adaylarının alan sınavına yönelik kaygı düzeylerinin alan bilgisi bakımından değerlendirilmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 14(1), 52-62.
- Gündoğdu, K., Çimen, N. ve Turan, S. (2008). Öğretmen adaylarının kamu personeli seçme sınavına kpss ilişkin görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 35-43.
- Güven, D. (2010). Profesyonel bir meslek olarak Türkiye’de öğretmenlik. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2), 13-21.
- Halmatov, M. ve Kızıldaş, E. (2019). Okul öncesi öğretmen adaylarının alan sınavı ile ilgili görüşleri. *İlköğretim Online*, 18(2), 878-892.
- Karaca, M., Bektaş, O. ve Armağan, F.Ö. (2015). 8. sınıf öğrencilerinin merkezi sınavlarda sorulmayan fen bilimleri konularına yönelik görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 63-86.
- Karaer, H., Karaer, F. ve Kartal, E. (2018). Kamu personeli seçme sınavındaki öğretmenlik alan bilgisi testine yönelik öğretmen adaylarının görüşleri. *Erciyes Eğitim Dergisi*, 2(2), 40-58.
- Krefting, L. (1991). Rigor in qualitative research: the assessment of trustworthiness. *The American Journal of Occupational Therapy*, 45(3), 214- 222.

- Kuran, K. (2012). Öğretmen adaylarının KPSS kursu veren dersanelere ve KPSS'ye ilişkin görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(18), 143-157.
- Küçükgençay N. ve Peker B. (2020). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının ve pedagojik formasyon eğitimi alan matematik öğretmen adaylarının KPSS kaygı düzeylerinin incelenmesi. *Türkçe Çalışmaları- Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(6), 4401-4425.
- Li, D. (2004). Trustworthiness of think-aloud protocols in the study of translation process. *International Journal of Applied Linguistics*, 14(3), 301- 313.
- Mishra, P. ve Koehler, M. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *The Teachers College Record*. 108(6), 1017-1054.
- Merriam, B.S. (2013). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Okçu, V. ve Çelik, H.Ç. (2009, Mayıs). Öğretmen adaylarının KPSS' ye ilişkin görüşlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarına etkisi. I. Uluslararası Türkiye Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sunuldu, Çanakkale.
- ÖSYM, (2013). *Kamu personel seçme sınavı (KPSS) kılavuzu, A grubu ve öğretmenlik*. Ankara: Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi.
- ÖSYM (2018). 2019 KPSS öğretmenlik alan bilgisi testi konu dağılımı. <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2019/KPSS/OABT/konudagilim0102019.pdf> adresinden alınmıştır.
- Özkan, S. ve Bağçeci, B. (2015). KPSS alan bilgisi testinin Türkçe öğretmenliği programı ve özel alan yeterlikleri kapsamında incelenmesi. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish* 10(11), 1231-1250.
- Patton, M.Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods (Third Edition)*. California: Sage Publications.
- Polatcan, M., Öztürk, İ. ve Saylık, A. (2016). Öğretmen adaylarının kamu personeli seçme sınavına (KPSS) ilişkin görüşleri. *Rota Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 126-138.
- Recepoglu, E., Akgün, K. ve Aksu S. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının KPSS alan sınavına ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2537-2548.
- Şahin, Ç., Arcagök, S., Sarıdaş, D.G. ve Demir, M. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf öğretmenliği alan sınavına yönelik görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 183-194.
- Şahin, Ç. ve Demir, F. (2016). Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe öğretmenliği alan sınavına yönelik algıları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(4), 979-992.
- Şimşek, N. ve Akgün, İ.H. (2014). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının KPSS öğretmenlik alan bilgisi sınavına (ÖABS) yönelik görüşleri. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5 (15), 82-100.
- Türker, A. (2021). Geography Teachers' Opinions Regarding the Teaching Field Knowledge Test in the Public Personnel Selection Exam. *International Education Studies*, 14(1), 52-64.

- Uyulgan, M.A. ve Akkuzu, N. (2015). Öğretmen adaylarının gözünden nitelikli öğretmen seçimi: ortaöğretim fen ve matematik alanları öğretmenliklerinin durumu. *Kastomonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 917-940.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (11. baskı). Ankara: Seçkin yayıncılık
- Yüksel, S. (2004, Temmuz). Öğretmen atamalarında merkezi sınav uygulamasının (KPSS) değerlendirilmesi. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultay'ında sunuldu, Malatya.
- Van Manen, M. (2007). Phenomenology of practice. *Phenomenology & Practice*, 1(1), 11-30.