



KPSS Sosyal Bilgiler Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi'ne (ÖABT) Katılanların Deneyimleri*

Experiences of Takers of PPSE Social Studies Teaching Field Knowledge Test

İlker DERE^{ID}, Doç. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, idere@erbakan.edu.tr

Emine DEMİRCİ^{ID}, Arş. Gör., Aksaray Üniversitesi, emine.demirci@asu.edu.tr

Dere, İ. ve Demirci, E. (2022). KPSS Sosyal Bilgiler Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi'ne (ÖABT) katılanların deneyimleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(1), 716-733.

Geliş tarihi: 29.10.2021

Kabul tarihi: 23.06.2022

Yayımlanma tarihi: 28.06.2022

Öz. Bu araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen ve adaylarının "Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi"ne ilişkin algı ve deneyimlerini belirlemektir. Araştırmada olgubilim türlerinden biri olan betimleyici fenomenoloji deseni tercih edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu daha önce Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi'ne katılan 14 katılımcı (7 kadın, 7 erkek) oluşturmuştur. Katılımcılar, ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Bu kapsamda katılımcılarda 2013-2020 yılları arasında ÖABT'ye katılma deneyimi aranmıştır. Elde edilen veriler, içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçları, adayların Öğretmenlik Alan Bilgisi Testine ilişkin bazı olumlu ve olumsuz algı ve deneyimlerinin olduğunu göstermektedir. İlk olarak adayların sınava hazırlanmak için daha çok özel öğretim kurslarını tercih ettikleri tespit edilmiştir. İkincisi, katılımcıların sınava hazırlanırken yararlandıkları kaynaklar arasında; konu anlatım kitapları, eğitim siteleri, soru bankaları, makaleler, açıköğretim yayınları, denemeler, MEB ders kitapları, sosyal medya, elektronik kitaplar, dijital sözlükler ve belgesellerin yer aldığı görülmüştür. Üçüncüsü, katılımcılardan ÖABT derslerini oluşturan "tarih, coğrafya, siyaset bilimi, diğer sosyal bilim dalları ve alan eğitimi" derslerini değerlendirmeleri istenmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda katılımcılar, soruların çok ayrıntılı olduğuna, diğer sosyal bilim dallarında çok fazla dersin bulunduğu ve konu sınırlarının belirsizliğine dikkat çekmişlerdir. Son olarak katılımcıların mesleki yeterlilik ve becerileri ölçme konusunda ÖABT'yi başarılı bulmadıkları görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: KPSS, ÖABT, Sosyal bilgiler, Öğretmen adayı.

Abstract. The current study aims to investigate the perceptions and experiences of working and prospective social studies teachers regarding the TFKT. This research employed the descriptive phenomenology design, which is one of the phenomenology types. The working group comprised 14 participants (seven females, seven males), who had previously taken the TFKT. The participants were determined using the criterion sampling method. In this regard, the inclusion criterion was having taken at least one of the TFKTs held between 2013 and 2020. The obtained data were assessed using the content analysis method. The results indicate that the participants have both positive and negative perceptions about and experiences with the TFKT. First, it was determined that the participants mostly preferred private teaching courses to prepare for the exam. Secondly, it was seen that the resources that the participants used to prepare for the exam included lecture books, educational websites, question banks, articles, faculty of Open University publications (AÖF), tests, MoNE textbooks, social media, electronic books, digital dictionaries, and documentaries. Third, the participants were asked to evaluate the "history, geography, political science, other branches of social sciences, and field education" that make up the TFKT courses. Accordingly, the participants pointed out that test questions were too detailed, there were too many courses in other branches of science, and the boundaries of subjects were

* Bu araştırmanın ilk sonuçları, 07-10 Temmuz 2021 tarihleri arasında Aksaray Üniversitesi'nde gerçekleştirilen VIIIth International Eurasian Educational Research Congress adlı kongrede sözlü bildiri olarak sunulmuştur.



unclear. Finally, it was seen that the participants did not consider the TFKT successful in measuring professional competence and skills.

Keywords: PPSE, TFKT, Social studies, Prospective teacher.



Extended Abstract

Introduction. Teacher appointments are made by the Ministry of National Education (MoNE) in Turkey. The teacher candidates take the Public Personnel Selection Examination (PPSE) and are appointed based on their exam results. Until 2013, candidates used to take the "General Culture-General Ability (120 questions) and Education Sciences (120 questions)" exams. In 2013, the "Teaching Field Knowledge Test" (TFKT) was added to the exams of certain departments (Demir & Bütüner, 2014). The number of questions, which was 50 between 2013 and 2018 the Student Selection and Placement Centre [ÖSYM], was increased to 75 in 2019 (ÖSYM, 2019). After the introduction of the TFKT, which affected the appointment score by 50%, prospective teachers started to attach more importance to the field knowledge.

The introduction of the TFKT has been the subject of research in many teaching areas. Considering the studies on the TFKT in the field of social studies, the focus has been views of candidates about the TFKT (Şimşek & Akgün, 2014; Demir & Bütüner, 2014), the relationship between undergraduate education and the TFKT, the reliability and validity of the TFKT (Demir & Bütüner, 2014), and examination of the opinions of the candidates about TFKT in terms of various variables (Duman, 2019; Şimşek & Akgün, 2014). Designed after examining the studies in the relevant literature, the present study aims to investigate the perceptions and experiences of working and prospective social studies teachers regarding the TFKT. Unlike other studies, this study determined the resources that candidates used while preparing for the test and explored their experiences with "history, geography, political science, other branches of social sciences, and field education," thus providing up-to-date contributions to the relevant literature.

Method. This research employed the descriptive phenomenology design, which is one of the phenomenology types. Descriptive phenomenology allows exploring and describing the perceptions and experiences of individuals. In this research type, the main purpose is to describe, not to interpret, perceptions and experiences of individuals (Christensen, Welch & Barr, 2017; Ersoy, 2019). In this context, this study preferred descriptive phenomenology to explore, describe, and assess the experiences of candidates with the TFKT. The working group comprised 14 candidates (seven females, seven males), who had previously taken the TFKT. The participants were determined using the criterion sampling method. The criterion sampling, which was preferred to explore the researched phenomenon, involves using pre-established criteria. The criteria should be compatible with the general structure of the research (Baltacı, 2018). Since the research focuses on candidates' experiences with PPSE social studies TFKT, study participants were selected according to certain criteria. In this regard, the inclusion criterion was having taken at least one of the TFKTs held between 2013 and 2020. The data were collected through semi-structured interviews conducted via Zoom. For the interviews, an interview form was developed based on the research questions. Before the interviews, participants were informed about the interview form, and their signed consent was obtained for the recording of the interviews. Interviews were later transcribed verbatim. The obtained data were assessed using the content analysis method. The content analysis method is used to code, thematize, describe, analyze the obtained data, and make it clear and understandable for the reader (Yıldırım & Şimşek, 2018). During the content analysis, MAXQDA (version 2018), a software package for qualitative data analysis, was used for coding and analysis. MAXQDA is a computer-assisted qualitative data analysis software that enables the systematic evaluation, interpretation, coding, and thematization of the obtained data and thus allows for the faster progress of the analysis (İlgar & İlgar, 2014). In this context, the interview texts were uploaded into the software, and the data were separated into different colors and coded under the research questions. After coding, data were collected and interpreted under five themes each with different colors.



Results and Discussion: The results indicate that the participants have both positive and negative perceptions about and experiences with the TFKT. First, it was determined that the participants mostly preferred private teaching courses to prepare for the exam. Secondly, it was seen that the resources that the participants used to prepare for the exam included lecture books, educational websites, question banks, articles, faculty of Open University publications (AÖF), tests, MoNE textbooks, social media, electronic books, digital dictionaries, and documentaries. Third, the participants were asked to evaluate the "history, geography, political science, other branches of science, and field education" that make up the TFKT courses. Accordingly, the participants pointed out that test questions were too detailed, that there were too many courses in other branches of science, and that the boundaries of subjects were unclear. Finally, it was seen that the participants did not consider the TFKT successful in measuring professional competence and skills.



Giriş

Ülkelerin geleceği, eğitim sistemiyle ve eğitimcileriyle doğrudan ilişkilidir. Eğitim sistemine ve öğretmenlere verilen değer, ülkelerin gelişmişlik düzeylerine yansımaktadır (Gül, 2015). Yetişmiş kuşakların sahip oldukları deneyimleri yeni kuşaklara aktarma süreci olan eğitimin en temel unsuru öğretmendir. Öğretmen; eğitimi başlatan, geliştiren ve uygulayan kişidir (Cüceloğlu ve Erdoğan, 2018). Toplumla faydalı insan gücünün yetişmesi, toplumsal refahın artması ve kültürel değerlerin gelecek nesillere kazandırılmasında başlıca rol öğretmenlere aittir (Yazçayır ve Yıldırım, 2021). Bundan dolayı öğretmenleri, eğitimin temel öznesi olarak ele almadıkça eğitimin toplumsal gelişmeye katkısı olmayacaktır (Aykaç, Kabaran ve Bilgin, 2014).

Öğrencilerin gelişmelerinin sürdürülmesinde ve akademik açıdan desteklenmesinde öğretmen önemli bir role sahiptir. Öğretmen, öğrenciye öğrenmeyi öğretmek yol gösterir. Öğrenme-öğretme ortamında öğrenci ile etkileşim halinde olan öğretmenin sahip olduğu alan bilgisi, öğrenciye yönelik tutumu, genel kültür bilgi düzeyi ve deneyimi eğitimin niteliğini etkilemektedir. Eğitimin niteliğini artırmanın yolu, öğretmen politikalarında yaşanan problemleri tespit etmek ve bu problemlere çözüm aramaktan geçmektedir (Aytaç ve Er, 2018; Düşkün, 2021). Bu bağlamda nitelikli ve yeterliliğe sahip öğretmenler yetiştirmek için tespit edilen problemlere yönelik eğitimde düzenlemeler ve değişiklikler yapmak gerekmektedir (Saykal ve Sağır, 2021). Bu açıdan bakıldığında, öğretmen yetiştirme programlarının dinamik yapıda olmasının ve süreç içerisinde kendini yenilemesinin önemi daha iyi anlaşılmaktadır.

Türkiye’de Yükseköğretim Kurulu (YÖK) tarafından belirlenen öğretmen yetiştirme programları, üniversitelerin eğitim fakültelerinde uygulanmaktadır (Yazçayır ve Yıldırım, 2021). Öğretmen yetiştiren kurumlara öğretmen adaylarının seçimi ise Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından uygulanan Temel Yeterlilik (TYT) ve Alan Yeterlilik (AYT) sınavlarını içeren Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) sonucu alınan başarı puanına göre yapılmaktadır (ÖSYM [Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi], 2020). Üniversite sınavında başarılı olup eğitim fakültelerine yerleşen bireylerin adaylık süreci başlamaktadır. Bu süreçte öğretmen adaylarına teorik ve uygulamalı dersler verilerek adaylara genel kültür ve alan bilgisi öğretilmekte, mesleğe ilişkin gerekli bilgi ve beceri edinmeleri için eğitim verilmektedir (Ulubey, 2018). Lisans eğitimini tamamlayan öğretmen adayları, öğretmenlik mesleğine geçiş için Kamu Personeli Seçme Sınavı’na (KPSS) tabi tutulmaktadır.

Kamu Personeli Seçme Sınavı’nda öğretmen adaylarının sırasıyla Genel Yetenek, Genel Kültür, Eğitim Bilimleri ve Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi olmak üzere yanıtlamaları gereken dört farklı test bulunmaktadır. 2013 yılına kadar adaylar, “Genel Kültür-Genel Yetenek” (120 soru) ve “Eğitim Bilimleri” (120 soru) sınavlarına tabi tutulurken, 2013 yılında bazı bölümlerin sınavlarına “Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi” de eklenmiştir (Demir ve Bütüner, 2014). Bu bölümlerden biri de sosyal bilgiler öğretmenliğidir. Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi’nde 2013-2018 yılları arasında sorulan 50 soru (ÖSYM, 2012), 2019 yılında 75 soruya çıkarılmıştır (ÖSYM, 2019). 2019 yılından itibaren KPSS sosyal bilgiler öğretmenliği ÖABT’de yer alan derslere, soru sayılarına ve genel yüzdelere ait bilgilere aşağıdaki Tablo 1’de yer verilmiştir (ÖSYM, 2019):



Tablo 1.

Sosyal bilgiler öğretmenliği 2019 KPSS Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi konu dağılımları

Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	Genel Yüzde	Yaklaşık Ağırlığı	Soru Sayısı	Süre
1. Alan Bilgisi Testi	%80		60	120 dk.
a) Tarih		%28		
b) Coğrafya		%20		
c) Siyaset Bilimi		%8		
d) Diğer Sosyal Bilim Alanları Sosyal Bilgilerin Temelleri, Sosyal Psikoloji, Arkeoloji, Antropoloji, Sosyoloji, Felsefe, Ekonomi, Bilim Teknoloji ve Sosyal Değişme, Sanat ve Estetik, İnsan İlişkileri ve İletişim, Günümüz Dünya Sorunları, Sosyal Proje Geliştirme		%24		
2. Alan Eğitimi Testi	%20		15	
Toplam	%100		75	

Öğretmenlik atamasını puan olarak %50 etkileyen alan bilgisi testinin getirilmesiyle birlikte öğretmen adayları, sınavın bu bölümüne daha fazla ağırlık vermeye başlamıştır. Ancak KPSS ve ÖABT sınavlarında ve sınav hazırlığı döneminde öğretmen adayları birtakım problemlerle karşı karşıya kalmaktadır. Karşılaşılan problemler arasında; merkezi sınavların öğrencilerin okuldaki derslere olan ilgilerini azaltması, eğitimin niteliğini negatif yönde etkilemesi, ÖABT sınavında alınan puanların öğretmenlik yeteneğini yansıtmaması, adayların bilgi düzeylerinin nitelikli olarak ölçülmemesi, KPSS sınavının adaylar üzerinde bir baskı oluşturması ve adayların kaygı düzeylerini artırması, sınavın adayları ezberlere yönlendirmesi, mesleğe gönül veren bireyleri ayırt edememesi ve öğretmenliği meslek olarak sevmeyen bireyleri de sistem içerisine dâhil etmesi (Can, 2017; Karaer, Karaer ve Kartal, 2018; Memduhoğlu ve Kayan, 2017; Sezgin ve Duran, 2011; Yılmaz ve Altinkurt, 2011) yer almaktadır. Yaşanan bu problemler, Millî Eğitim Bakanlığı'nın belirlemiş olduğu mesleki bilgi, beceri, değer ve tutumlara sahip öğretmenlerin (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017) seçilmesinin önündeki engeller olarak durmaktadır.

İlgili Araştırmalar

Çeşitli öğretmenlik branşlarına 2013 yılında alan sınavının getirilmesi, birçok araştırmaya konu olmuştur. Bunlar arasında Almanca (Demiryay ve Balcı, 2014), beden eğitimi (Gençay, Bolat, Geri, Gençay ve Koç, 2020), sınıf (Arı, 2015; Şahin, Arcagök, Sarıdaş ve Demir, 2015; Turan ve Zengin, 2018), okul öncesi (Çelik, 2016; Reçepoğlu, Akgün ve Aksu, 2016) ve Türkçe (Şahin ve Demir, 2016) öğretmenliklerine yönelik birçok araştırma yer almaktadır. Bu çalışmaların yanı sıra çeşitli öğretmenlik alanlarını birlikte inceleyen araştırmalar (Aküzüm, Demirkol, Ekici ve Talu, 2015; Erdem ve Soylu, 2013) mevcuttur.

Bu araştırmanın odağı olan sosyal bilgiler alanında Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında; adayların alan sınavına yönelik görüşlerine (Şimşek ve Akgün, 2014; Demir ve Bütüner, 2014), lisans eğitimi ile alan sınavı arasındaki ilişkiye, alan sınavının güvenilirliğine ve geçerliğine (Demir ve Bütüner, 2014) ve adayların ÖABT'ye yönelik görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesine (Duman, 2019; Şimşek ve Akgün, 2014) odaklanan çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmaların ilkinde Şimşek ve Akgün (2014), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının KPSS-ÖABS tarzı sınavların uygulanmasını olumlu bulmalarına rağmen sınav sistemini iyi öğretmen



seçme konusunda yeterli görmediklerini tespit etmişlerdir. Aynı yıl araştırma yapan Demir ve Bütüner (2014) ise öğretmen adaylarının alan sınavını genel olarak olumlu ve geç kalınmış bir uygulama olarak gördüklerini, bu sınavın alan bilgisine teorik düzeyde hâkim öğretmenler seçmek için uygun olduğunu düşündüklerini ortaya koymuşlardır. Bunlardan farklı olarak Duman'ın (2019) araştırmasında, adayların Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınavı'nın okullardaki nitelikli öğretmenleri arttırdığını, iyi bir seçme sınavı olduğunu ve alan derslerini önemli hale getirdiğini düşündükleri tespit edilmiştir. Alanyazındaki araştırmalar incelendikten sonra tasarlanan bu araştırma, sosyal bilgiler öğretmen ve adaylarının "Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi"ne ilişkin algı ve deneyimlerini belirlemeyi amaçlamaktadır. Diğer çalışmalardan farklı olarak bu araştırma, katılımcıların sınava hazırlanırken kullandıkları kaynaklar ile "tarih, coğrafya, siyaset bilimi, diğer sosyal bilim dalları ve alan eğitimi" dersleri hakkındaki tecrübelerinin değerlendirilmesi açısından literatüre güncel katkılar sağlayacaktır. Bu kapsamda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

1. Katılımcıların ÖABT'ye hazırlanma yöntemleri ve kaynakları nelerdir?
2. Katılımcıların ÖABT kapsamındaki dersler hakkındaki deneyimleri nelerdir?
3. Katılımcıların ÖABT'nin mesleki yeterlik ve becerileri ölçme başarısı hakkındaki algıları nasıldır?
4. Katılımcıların lisans eğitimi ve ÖABT süreci arasındaki ilişkiye dair algıları nasıldır?

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemleri içerisinde yer alan fenomenolojik araştırma türlerinden biri olan betimleyici fenomenoloji kullanılmıştır. Betimleyici fenomenolojide, bireylerin algı ve deneyimleri keşfedilir ve betimlenir. Bu tür bir çalışmada bireylerin algı ve deneyimlerini yorumlamak değil, betimlemek esastır (Christensen, Welch ve Barr, 2017; Ersoy, 2019). Bu bağlamda betimleyici fenomenoloji, katılımcıların ÖABT deneyimlerini keşfetmek, tanımlamak ve değerlendirmek için tercih edilmiştir.

Çalışma Grubu

Bu çalışmanın çalışma grubunu daha önce Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi'ne (ÖABT) katılan 14 katılımcı (7 kadın, 7 erkek) oluşturmuştur. Katılımcılar, ölçüt örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Araştırılan olguyu açıklamak için tercih edilen ölçüt örnekleme, araştırma öncesi araştırmacının oluşturduğu veya hazır olarak aldığı ölçütlerdir. Bu ölçütlerin çalışmanın genel yapısıyla uyumlu olması gerekir (Baltacı, 2018). Araştırmanın odağı, KPSS sosyal bilgiler ÖABT'ye katılanların deneyimleri olduğu için katılımcılar bazı ölçütlere göre seçilmiştir. Bu kapsamda katılımcılarda 2013-2020 yılları arasında ÖABT'ye katılma deneyimi aranmıştır. Bunun yanında tecrübe çeşitliliğini sağlamak için katılımcıların cinsiyete göre sayılarının eşit dağılmasına ve farklı üniversitelerden mezun olmalarına dikkat edilmiştir. Katılımcılara ait demografik bilgiler, Tablo 2'de yer almaktadır:

Tablo 2.

Katılımcıların demografik bilgileri

Rumuz	Üniversite	Yaş	ÖABT Giriş Yılları
EK1	Fırat Üniversitesi	30	2013-2016
EK2	Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	28	2013-2020
EK3	Fırat Üniversitesi	29	2014-2020
EK4	Çukurova Üniversitesi	25	2016-2018



EK5	Dumlupınar Üniversitesi	29	2014, 2015-2016, 2018
EK6	İnönü Üniversitesi	29	2014-2020
EK7	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	27	2015, 2019-2020
KK1	Erciyes Üniversitesi	22	2019-2020
KK2	Dumlupınar Üniversitesi	22	2020
KK3	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi	26	2017-2019
KK4	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	29	2013-2015
KK5	Ahi Evran Üniversitesi	30	2013-2020
KK6	Gazi Üniversitesi	30	2013-2015
KK7	Ondokuz Mayıs Üniversitesi	29	2015-2020

Görüldüğü gibi katılımcılardan yalnızca biri (KK2), bir kez ÖABT'ye katılmıştır. Bu durum, araştırmacılara 2013-2020 yılları arasında uygulanan ÖABT'yi geniş bir şekilde değerlendirme imkânı vermiştir.

Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, yürütülen yarı yapılandırılmış görüşmelerde toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, araştırmacıya belirli çerçeve etrafında ilerleme ve araştırma yapılan konuda derinlemesine bilgi elde etme imkânı sağlamaktadır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2020). Bu kapsamda veri toplamak için araştırma sorularına uygun olarak görüşme formu araştırmacılar tarafından hazırlanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu 5 sorudan oluşmaktadır. Görüşmeler öncesinde katılımcılar görüşme formuyla ilgili bilgilendirilerek görüşmenin kaydedilmesine dair katılımcılardan imzalı onam alınmıştır. Zoom programı aracılığıyla gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen kayıtlar, birebir olarak yazıya aktarılmıştır.

Verilerin Analizi

Yazıya aktarılan veriler, içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. İçerik analizi, araştırma sonucunda elde edilen verileri kodlamak, temalara ayırmak, tanımlamak, derinlemesine analiz etmek ve okuyucu için açık ve anlaşılır hale getirmek için kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). İçerik analizi sırasında kodlama ve analiz için MAXQDA Programı'nın 2018 versiyonu kullanılmıştır. MAXQDA, araştırma sonucunda elde edilen verilerin sistematik olarak kodlanmasını, temalara ayrılmasını, değerlendirilmesini, yorumlanmasını ve analizin daha hızlı ilerlemesini sağlayan bilgisayar destekli nitel veri analizi programıdır (İlgar ve İlgar, 2014). Bu kapsamda görüşme metinleri programa yüklenmiş, veriler farklı renklere ayrılmıştır. Ardından veriler; "kişisel bilgiler, ÖABT'ye hazırlanma yöntemleri, kullanılan kaynaklar, katılımcıların ÖABT dersleri hakkındaki deneyimleri, ÖABT'nin mesleki yeterlik ve becerileri ölçme başarısı hakkındaki algıları, ÖABT ve lisans eğitimi arasındaki ilişkiye dair algıları" temalarına göre kodlanmış ve yorumlanmıştır.

Araştırmanın Etik İzinleri

Bu çalışmada "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi" kapsamındaki tüm kurallara uyulmuştur. Çalışmanın etik kurul onayı, Necmettin Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu Başkanlığı'ndan (Toplantı tarihi: 20/10/2020, toplantı sayısı: 01, karar no: 2020/41) alınmıştır.



Bulgular

Araştırmanın amacına ve araştırma sorularına ilişkin ulaşılan bulgular, alt başlıklar hâlinde sunulmuştur.

1. Katılımcıların ÖABT'ye Hazırlanma Yöntemleri ve Kaynakları

Birinci araştırma sorusunda katılımcıların ÖABT'ye hazırlık yöntemleri ve kullandıkları kaynaklar incelenmiştir. İlk olarak adaylara sınava hazırlanırken nasıl bir yol izledikleri sorulmuştur. Elde edilen sonuçlara göre, katılımcıların 9'u özel öğretim kurslarını, 5'i ise bireysel hazırlığı tercih etmiştir. Özel öğretim kursunu tercih eden EK7, düşüncelerini şu şekilde açıklamıştır:

Dershane tabi ki de bir sistem sağlıyor yani oradaki hocaların verdiği pratik bilgiler, kaynaklar ve hocaların ders anlatması bana çok şey katmıştı. Yani mesela ben o zamanki eğitim bilgilerimle hani bu sene daha kolay hazırlanmış oldum. İyi bir altyapı oluşturdu bana. Ama tabi dershanelerin şöyle bir dezavantajı da olabiliyor, onlar biraz daha ağır gidiyorlar. Yani sınava bir ay kala konuları bitiriyorlar. Bu süreçte öğrenci geç kalabiliyor.

EK7, sınava hazırlık sürecinde özel öğretim kursunun özellikle sınava ilk kez hazırlanacak olanlar için yol gösterici olduğuna, buna karşın konu anlatım sürecinin iyi planlamamasından kaynaklanan bazı sorunlar yaşandığına dikkat çekmiştir. Sınava bireysel olarak hazırlanan EK3 ise özel öğretim kursuna neden ihtiyaç duymadığını şu şekilde ifade etmektedir:

Alan testi bildiğiniz üzere dört ayrı başlıktan oluşur bizim için. Tarih, coğrafya, yan bilimler ve alan eğitimi. Sözel bir ders olduğu için ve sözelime de güvendiğim için dershane gereği veya özel ders gereği duymadım. Zaten bu süreçte kendim sürekli aktif olarak tarih dersi anlattım, YKS gruplarına girdim sürekli.

Görüldüğü gibi EK3, sınav sürecinde öğretmenlik yaptığı ve konuları kendi kendine öğrenebildiği için özel öğretim kursuna gerek duymamıştır. Bu başlığın ikinci bölümünde katılımcıların ÖABT'ye hazırlanırken hangi kaynaklardan yararlandıkları sorulmuş ve elde edilen bulgular Tablo 3'te sunulmuştur:

Tablo 3.
Katılımcıların yararlandıkları kaynaklar

Kaynaklar	f
Konu Anlatım Kitapları	13
Dijital Yayınlar ve Eğitim Siteleri	10
Basılı Kitaplar	9
Soru Bankaları	6
Makaleler	5
Açıköğretim Yayınları	5
Denemeler	4
MEB Ders Kitapları	4
Sosyal Medya	2
Elektronik Kitaplar	1
Dijital Sözlükler	1



Tabloda yer verildiği gibi, ÖABT'ye hazırlık sürecinde katılımcılar çoğunlukla konu anlatım kitaplarını tercih etmişlerdir. Bu süreçte konu anlatım kitabını tercih edenlerden biri olan EK7, bu kitapların sınav için işlevini şu cümlelerle açıklamıştır:

KPSS'de sadece bir tarih kitabı, coğrafya kitabı, yan bilimler ve alan eğitimi kitabının sadece bir tanesini hakıyla çalışıp bitireyim dediğiniz zaman bile hocam zaten o sizin kaç ayınızı alıyor. Bir bilgiyi bir kere okumakla yetinemezsiniz çünkü soruda karşınıza çıkıyor, yapamıyorsunuz yani. Defalarca okumanız gerekiyor. Bu sizin zaten oldukça zamanınızı alıyor. Konu çalışmak gerekiyor, onun sorusunu çözmeniz gerekiyor, deneme çözmeniz gerekiyor yani zaman olarak kesinlikle zaten akademik kaynağa zamanınız kalmıyor.

EK7'nin yanında sınava hazırlık sürecinde dijital yayınlar ve eğitim sitelerini tercih eden KK5, bu kaynakların kendisine cazip gelen yönlerini şu şekilde anlatmıştır:

Zaten telefonlar sürekli elimizde, kaynağa ulaşmak daha kolay geliyor. Bir kitap açıp karıştırmak yerine bir yerden kaynağa ulaşmak ya da kaynaktan ekran görüntüsü paylaşılıyor sayfalarda ya da video kanallarında. Oradan bilgiye ulaşmak daha kolay olduğu için otururken bile göz aşinalığı olduğunda oradan bile soru gelebiliyor.

Dijital kaynaklara ulaşmanın ve kullanmanın kolaylığına vurgu yapan KK5'in yanında sınava hazırlanırken Millî Eğitim Bakanlığı'nın ders kitaplarından yararlanan EK6, yararlanma gerekçelerini şöyle açıklamıştır:

Öğretmenlik yaptığım için MEB kaynaklarını sürekli elim altında tutuyorum. Çünkü onlar da çok önemli. Siz 5. sınıf sosyal bilgiler kitabını küçük görürsünüz belki ama öyle değerli bilgiler var ki, tam ÖABT'de sorulacak bilgiler. Zaten 5, 6, 7 ve 8'lere ders anlatıyordum, oradan takip ediyordum, üstüne liseden de lise tarih, lise coğrafya yine sosyoloji, felsefe gibi ders kitaplarını da mutlaka tarıyordum bilgiyi öğrenmek adına.

Sınava hazırlanırken kendi yöntemini geliştirerek MEB kitaplarından yararlanan EK6, sosyal bilgiler alanıyla ilgili olan her kademedeki ders kitaplarını incelediğine ve ders kitaplarında yer alan bilgilerin oldukça faydalı olduğuna dikkat çekmektedir. Ayrıca kullanılan kaynaklar tartışılırken 7 katılımcı, özellikle diğer sosyal bilim dallarına ilişkin kaynak bulmakta zorlandıklarına, buldukları kaynakların ise yeterli bilgiyi içermediğine ve bu derslere ilişkin kaynakların içeriklerinin sınırlı olduğuna vurgu yapmıştır. Bu sorunu aşmak için açık öğretim kaynaklarına başvuran katılımcılardan KK6, tecrübelerini şu şekilde aktarmıştır: *"AÖF'nin sorularından faydalanıyordum, onların soruları da ÖABT'ye yakın sorular oluyordu. Özellikle sosyoloji, antropoloji bu tarz konularda, AÖF'nin sorularından faydalandım."*

Bu kaynakların dışında katılımcılar, sınava hazırlanırken basılı kitaplar, soru bankaları, makaleler, denemeler ve dijital sözlükler kullandıklarını dile getirmişlerdir.

2. Katılımcıların ÖABT Dersleri Hakkındaki Deneyimleri

Bu bölümde sosyal bilgiler öğretmen ve adaylarından, ÖABT'yi oluşturan "tarih, coğrafya, siyaset bilimi, diğer sosyal bilim dalları ve alan eğitimi" derslerini değerlendirmeleri istenmiştir. Yapılan değerlendirmeler sonucunda ulaşılan bulgulara aşağıda yer verilmiştir:



Tablo 4.
Katılımcıların ÖABT dersleri hakkındaki algıları (f)

Algılar	Dersler	Tarih	Coğrafya	Siyaset Bilimi	Diğer Sosyal Bilim Dalları	Alan Eğitimi
Kolay		2	2	1	-	3
Zor		2	7	2	-	4
Olması Gerektiği Gibi		6	1	2	-	1
Çelişkili-Çeldirici			3	1	1	-
Bilgiye Dayalı		1	3	5	7	4
Yoruma Dayalı			-	2	3	1
Ayrıntılı		4	-	1	5	2
Kapsamın Belirsizliği		2	-	-	8	-
Kaynak Yetersizliği		-	-	-	7	-
Yabancı Sözcük Kullanımı		-	-	-	3	5

Tablo 4 incelendiğinde, katılımcıların her dersi birbirinden oldukça farklı algıladıkları görülmektedir. Örneğin; katılımcıların bir bölümü (6), ÖABT tarih sorularını düzey olarak yerinde bulurken, bir bölümü (4) tarih sorularının oldukça ayrıntılı bilgiler içerdiğini düşünmektedir. Tarih sorularının “olması gerektiği gibi” olduğunu düşünen KK7 görüşlerini şu şekilde açıklamaktadır: “Tarihte çalışırsanız kesinlikle karşınıza geleni yapabiliyorsunuz. Maksimum zorlayacak soru sayısı bir ya da ikidir.” Bu görüşü destekleyen diğer katılımcılar da tarih sorularının ayrıntılı bilgiler gerektirmesine rağmen zor olmadığı konusunda fikir birliği içindedir.

Katılımcıların coğrafya dersi ile ilgili deneyimleri incelendiğinde, coğrafya dersi sorularının zor olduğu yönünde görüş birliğine ulaştıkları görülmektedir. EK6, coğrafya sorularının zor olduğu yönündeki düşüncelerini şu şekilde dile getirmektedir:

ÖSYM, son sınavlarda coğrafyadan daha çok kasmaya başladı. Özellikle iki yıldır coğrafya alan sorularına benzer sorular getirmeye başladı. Yani daha çok coğrafya öğretmenlerinin çözeceği sorulardı. Mesela bize yakın branşlar var, ÖABT branşları, ben bu sorulara bakıyordum, aslında işte oradan yakalamak lazım. Çünkü hakikaten coğrafya da bizi zorluyor. Her sınavda en az 4 tane zor coğrafya sorusuna denk geliyoruz.

EK6, sosyal bilgiler öğretmenliği alanında sorulan coğrafya sorularının zorluk derecesinin coğrafya öğretmenliği alan soruları gibi benzer ve zorlayıcı olduğunu dile getirmektedir. Bunun yanında katılımcılar, genel olarak coğrafya sorularını zor, çelişkili-çeldirici ve bilgiye dayalı olarak algılamışlardır.

Öte yandan katılımcılar, siyaset bilimi sorularını birbirinden çok farklı şekilde değerlendirmişlerdir. Buna rağmen siyaset bilimi sorularının bilgiye dayalı olduğu yönündeki görüş ağır basmıştır. Bu görüşü destekleyen isimlerden biri olan EK2, bu durumu şöyle açıklamıştır: “Örnek veriyorum monarşi, demokrasi, aristokrasi, tiranlık gibi yönetim biçimlerinden sorulmuştu. Direkt bilgi sorusuydu zaten. O soruda zorlandım yani.” Soruları cevaplamak için doğrudan bilgi sahibi olmak gerektiğine inanan EK2, soruların çeldiriciliğinden de şu şekilde yakınmıştır: “Örnek veriyorum Aristoteles’in bozulan yönetim biçimleriyle ilgili bir soru vardı. Tamam, çalışmıştım ama gerçekten de karıştırılması yüksek bir soruydu. Çünkü şıklar birbirine yakındı.” Görüldüğü üzere EK2, siyaset bilimi konularına çalışmasına rağmen şıkların birbirine oldukça yakın (çeldirici) olmasından dolayı zorlanmıştır.



ÖABT dersleri içerisinde konu kapsamının belirsizliğinden (8) ve kaynak yetersizliğinden (7) en fazla şikâyet edilen dersler, diğer sosyal bilim dalları grubu olmuştur. Bu kapsamda katılımcılar, diğer sosyal bilim dallarına çalışırken yeterli kaynak bulamadıklarını, konu kapsamının belirsiz olduğunu ve bu nedenle soruları çözmekte zorlandıklarını dile getirmişlerdir. Bu konuda KK6'nın görüşleri, yaşananları açıklar niteliktedir:

Konu sınırlaması yok. Antropoloji demiş bırakmış ama nesi? Antropoloji dediğimiz dersin bir kürsüsü var, bir bölümü var. Yani bunu sadece antropoloji deyip bıraktığı için biz de her şeye çalışıyorduk. Yani ilk insanın bütün özelliklerine alet yapar mı, yürür mü, dik mi, konuşabiliyor mu? Bunların boyuna kadar, kafasının yarıcağı. Bunları öğreniyorduk ve beni gerçekten zorlamıştı fiziksel antropoloji ile ekonomi.

KK6'nın ifadesinden de anlaşılacağı üzere konu kapsamının belirsizliği katılımcıların hangi konuya veya nerelere çalışacaklarını bilememelerine neden olmuştur. Bunun yanında özellikle arkeoloji alanında Latince kelimelerin çok sık kullanılması, ekonomi alanındaki grafikleri yorumlamakta güçlük çekilmesi ve kaynak yetersizliği, diğer sosyal bilim dalları sorularında katılımcıları zorlayan en önemli nedenler olmuştur.

Bu bölümde son olarak katılımcıların alan eğitimi ile ilgili deneyimleri değerlendirildiğinde; alan eğitiminde son yıllarda bilinmeyen tekniklerin sorulmaya başlandığı için adayların önceki yıllara göre daha çok zorlandıkları görülmüştür. En dikkat çekici olan nokta ise katılımcıların 2020 yılında sorulan Herringbone tekniğine değinmeleridir. Bu tekniğe ilişkin bazı öğrenciler düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Alan eğitiminden de özellikle yöntem ve tekniklerde zorlamaya başladılar. 3-4 tane akademik makale sormaya başladılar. Aynı eğitim bilimleri gibi oldu yani. Eğitim bilimlerinde de kimse ters yüzü, harmanlamışı beklemiyordu. Bizde de bu yıl Herringbone tekniğini kimse beklemiyordu...” (EK6)

“Hocam ben doktora yapmama rağmen bu senenin alan eğitimi soruları oldukça kaliteliydi, zordu diyebilirim. Yani gerçekten mesela örnek verirsem Herringbone tekniği mesela. O teknik gerçekten belirleyici bir soruydu...” (EK7)

Alan eğitimi sorularının son zamanlarda daha belirleyici hale geldiğini düşünen bazı katılımcılar, bilinmeyen tekniklere daha fazla odaklanıldığını düşünmektedir. Yabancı kelimeler kullanılarak sorulan sorulara değinen EK3, deneyimini şöyle aktarmıştır: *“K-W-L tekniği gibi teknikler sınavda, bir de İngilizce. Açıkçası Türkçeleri tamam, yorumlayabiliyorum ama mesela İngilizcem yok hocam, yetersiz düzeyde. Kelime kelime çıkarımlarda bulundum. Bir tanesini yanlış yorumladım diye geçen yıl yanlış yapmıştım.”* EK3'ün dediği gibi, sınavda öğretim yöntem ve teknikleri sorularında adaylardan yöntem ve tekniklerin yalnız Türkçelerini değil, aynı zamanda İngilizce karşılıklarını da bilmeleri istenmektedir. EK3, K-W-L tekniğinin Türkçe karşılığını “B-B-Ö” yani “Bildiklerim- Bilmek İstediklerim- Öğrendiklerim” olarak bildiğini ancak bu tekniğin İngilizcesini bilmediğinden dolayı soruyu anlamlandırmakta zorluk yaşadığını belirtmiştir.

Genel olarak katılımcılar alan eğitimi sorularının zorluk derecesinin son yıllarda arttığını, alan eğitimi sorularının belirleyici olduğunu, bilinmeyen yöntem ve tekniklerden soruların geldiğini, soruların daha çok bilgiye dayalı olduğunu ifade etmektedirler.



3. Katılımcıların ÖABT'nin Mesleki Yeterlik ve Becerileri Ölçme Başarısı Hakkında Algıları

Üçüncü araştırma sorusunda katılımcıların ÖABT'nin mesleki yeterlik ve becerileri ölçme başarısı hakkındaki algıları incelenmiş ve bu bölüme ilişkin elde edilen bulgular, Tablo 5'te özetlenmiştir:

Tablo 5.

Katılımcıların ÖABT'nin mesleki yeterlik ve becerileri ölçme başarısı hakkındaki algıları

Algı	f
Mesleki Beceri Düzeyi Ölçmüyor	13
Bilişsel Alanı Ölçüyor	4
Duyuşsal ve Psikomotor Alanları Ölçmüyor	3
Konu Anlatımını Güçlendiriyor	2

Tablo 5'te görüldüğü üzere katılımcıların neredeyse tamamı (13), ÖABT'nin mesleki yeterlik ve becerileri yeterince ölçmediği yönünde görüş birliği içerisinde. Bu görüşe sahip isimlerden KK5, düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedir: *"Hayır, kesinlikle ölçtüğünü düşünmüyorum. Önemli olan zaten öğretmenlikte bir şeyi bilmek değil. Bunu mülakatla aşmaya çalışıyorlar zaten son sistemde ama önemli olan beceriler. Yani ben istediğim kadar sınırsız bilgiye sahip olayım ama benim bildiklerim karşımdakine aktarabildiklerim kadardır."*

ÖABT'nin mesleki beceriyi ölçmediğini düşünen KK5'in yanında soruların mesleki beceri düzeyini ölçmediğini belirten ve sorulardaki bilgileri meslek yaşamında kullanmadığını dile getiren EK4, düşüncelerini şöyle açıklamıştır: *"Sosyal bilgiler 5, 6 ve 7. sınıflarda sosyal bilgiler dersinde çok yüzeysel bilgiler veriyoruz ama ÖABT'de böyle değil. Mesela arkeolojiyi işliyoruz, neredeyse Türkiye'deki tüm arkeologları öğreniyoruz. Tabi öğrenmemiz gerekiyor ama aşırıya kaçtığını düşünüyorum. Özellikle diğer bilimler kısmında bu şekilde."* Görüldüğü gibi EK4, ÖABT sorularının mesleki yaşamda kullanılan bilgilere göre oldukça ayrıntılı olduğuna değinmektedir. Bu bağlamda katılımcıların ÖABT'nin daha çok bilişsel alana odaklandığına ve dolayısıyla öğretmenliğin önemli bir boyutu olan duyuşsal alanı ihmal ettiğine dikkat çektikleri görülmektedir.

4. Katılımcıların Aldıkları Lisans Eğitimi ile ÖABT Arasındaki İlişkiye Dair Algıları

Son araştırma sorusuna ilişkin bulgulara bakıldığında katılımcıların aldıkları lisans eğitiminin içeriğiyle ÖABT'de sorulan soru içeriklerinin birbirinden farklı olmasına rağmen uygulamalı işlenen derslerin bilginin kalıcılığını artırdığına vurgu yaptıkları tespit edilmiştir. Bu bağlamda elde edilen bulgular, Tablo 6'da belirtilmiştir:

Tablo 6.

Katılımcıların lisans eğitimi ile ÖABT arasındaki ilişkiye dair algıları

Olumlu (f)	Olumsuz (f)
Uygulamalı derslerin bilgileri pekiştirmesi (7)	İçeriklerinin farklı olması (6)
Öğretim üyelerinin önerdiği akademik kaynakların katkısı (3)	Diğer sosyal bilim dalları derslerinin sosyal bilgilere özgü anlatılmaması (3)
Lisans derslerine gereken önemin verilmesi (2)	Lisans döneminde uygulama eksikliği (3)

Tablo 6'da görüldüğü üzere katılımcıların lisans eğitimi ile ÖABT arasındaki ilişkiye dair algıları olumlu ve olumsuz olarak iki boyutludur. Olumlu algılar arasında katılımcıların yedisi, lisans



eğitiminde uygulamalı olarak verilen derslerin bilgiyi daha kalıcı kıldığını ve dolayısıyla ÖABT sürecinde bu bilgileri daha kolay hatırladıklarını belirtmişlerdir. Uygulamalı derslerin ÖABT'deki yararını KK3, şöyle anlatmıştır: *“Öğretim yöntem ve tekniklerinde öğrendiğimiz bazı uygulamaları, biz kendimiz de uygulamıştık. Onları hala unutmuyorum mesela. Uygulamalı olarak öğrendiğimiz şeyler bugüne kadar üç senedir mesela hiç unutmadım. Onun üzerine çok az şey kattım.”*

İfadesinden de anlaşılacağı üzere KK3, uygulamalı derslerin bilgilerin kalıcılığını artırdığını, bilgileri pekiştirdiğini ve bu gerekçeyle sınava hazırlanırken bu derslerde zorluk çekmediğini dile getirmektedir. Olumsuz algılar arasında ise katılımcıların altısı, lisans eğitimi ve ÖABT içeriklerinin tamamen farklı olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu bağlamda lisans eğitimi ile ÖABT içeriklerinin farklı olduğunu belirten EK4, şunları söylemiştir: *“Lisans eğitiminde aldığımız bilgilerin KPSS’de bir işe yaradığını düşünmüyorum. Çünkü orada daha çok akademik düzeyde bilgiler alıyoruz ama ÖABT çok farklı bir süreç.”*

Bu görüşlerin dışında diğer sosyal bilim dallarında farklı fakültelerden gelen akademisyenlerin derslere girdiği ve dolayısıyla sosyal bilgiler eğitiminin içerisinde olmadıkları için bilgilerin yetersiz verildiğini belirten KK7, düşüncesini şu sözlerle desteklemektedir:

Yan alanlardan çok fazla ders almadık, alsak bile bizim için yeterli değildi. Farklı fakültelerden gelen hocalardı ve sosyal bilgilerde ne kadar vereceklerini bilmiyorlardı. Bilincinde olmadıkları için kendi fakültelerinde o dersi o öğrencilere nasıl anlatıyorlarsa bize de öyle anlatıyorlardı. Böyle olunca konu bitmiyordu, yetişmiyordu yani detaylarına girdiğiniz zaman zaten hiçbir bilimi bir dönemlik bir derste yetiştiremezsiniz, temellerini vermeniz gerekir.

KK7, diğer sosyal bilim dallarına da sosyal bilgiler eğitimcilerinin girmesi gerektiğini, farklı fakültelerden gelen akademisyenlerin bölümün içinde olmadıkları için bu noktada yetersiz kaldıklarını belirtmektedir. Bunların dışında olumlu algılar içerisinde lisans eğitiminde öğretim üyelerinin önerdiği akademik kaynakların sınava hazırlanırken faydalı olduğu ve lisans derslerine öğrenciler tarafından gereken önem verildiğinde ÖABT sürecinin daha kolay geçtiği, ulaşılan diğer bulgular arasındadır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

KPSS Sosyal Bilgiler Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi'ne katılanların deneyimlerini ele alan bu araştırma kapsamında ilk olarak katılımcıların ÖABT'ye hazırlık sürecinde kullandıkları yöntemler ve kaynaklar değerlendirilmiştir. Yapılan inceleme sonucunda katılımcıların sınava hazırlık sürecinde ağırlıklı olarak özel öğretim kurslarını tercih ettikleri ve sınava çeşitli kaynaklardan yararlanarak hazırlandıkları tespit edilmiştir. Katılımcıların en çok yararlandıkları kaynaklar arasında konu anlatım kitapları, dijital yayınlar, eğitim siteleri, basılı kitaplar ve soru bankaları yer almaktadır. Katılımcılar, bu kaynaklara başvurma gerekçesi olarak lisans eğitiminde aldıkları derslerin içerikleriyle ÖABT'de sorulan soruların kapsamının uyumsuzluğunu göstermişlerdir. Bu araştırmadan 6 yıl önce Demir ve Bütüner (2014) de sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sınava hazırlık sürecinde lisans eğitimi süreçlerinde yaşadıkları aksaklıkları özel öğretim kursları ve akademik kitaplar aracılığıyla gidermeye çalıştıklarını belirlemişlerdir. Aynı zamanda Duman'ın (2019) araştırmasında adayların sınava hazırlık sürecinde özel öğretim kurslarını bireysel hazırlığa göre daha fazla tercih ettikleri tespit edilmiştir. Bu üç durum birlikte değerlendirildiğinde, sosyal bilgiler öğretmen adaylarına verilen lisans eğitiminin onların öğretmen olarak atanmalarında belirleyici bir role sahip olan ÖABT'de yeterince karşılık bulmadığı görülmektedir. Bu da adayları, özel öğretim kursu, konu anlatım kitapları ve diğer kaynaklara yöneltmektedir. Sonuç olarak yıllar geçse de lisans eğitimi ile öğretmen atamak için yapılan ÖABT'nin içeriklerinin yeterince örtüşmemesi, bir sorun olarak devam etmektedir. Benzer



şekilde Karaer, Karaer ve Kartal (2018) tarafından öğretmen adaylarının ÖABT'ye yönelik görüşlerinin incelendiği çalışmada, ÖABT'ye çalışmak için özel öğretim kursuna gitmek gerektiği, aksi takdirde bireysel bir çalışma ile baş edilebilecek bir sınav olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

İkinci araştırma sorusunda katılımcıların ÖABT dersleri hakkındaki algıları incelendiğinde farklı değerlendirmelerin bulunduğu görülmüştür. Bu değerlendirmelerde tarih dersinin zorluk düzeyinin "olması gerektiği gibi", coğrafya sorularının düzeyinin ise "zor" olarak algılandığını söylemek mümkündür. Diğer derslere bakıldığında siyaset bilimi ve diğer sosyal bilim dalları sorularının ağırlıklı olarak bilgiye dayalı olduğu, özellikle diğer sosyal bilim dallarında yer alan ders sayısının fazla olduğu ve derslerde yer alan konuların belirli bir çerçevesinin çizilmediği ve bu alanda sınava yönelik yeterli kaynağın bulunmadığı, katılımcıların bu nedenle diğer sosyal bilim dallarına çalışırken zorlandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak alan eğitimi değerlendirmesi sonucunda özellikle son yıllarda soruların daha belirleyici olduğu ve herkes tarafından bilinen konuların dışında, yeni ve bilinmeyen konulardan soruların geldiği tespit edilmiştir. Bu sonuçları destekler nitelikte Demir ve Bütüner (2014) araştırmasında ÖABT ders içeriklerinin sınırlandırılması gerektiğini, Şimşek ve Akgün (2014) alan sınavında ders konularının dağılımının orantılı olmadığını belirlemişlerdir. Her iki araştırmanın 2014 yılında yapıldığı düşünüldüğünde geçen 6 yılda hala aynı sorunların tartışılmaya devam etmesi, oldukça düşündürücü bir sonuçtur. Özellikle derslerin konu kapsamının belirsizliği, her biri başlı başına bir bilim dalı olan alanların çerçevesinin çizilmemesi, öğretmen adayları için ÖABT hazırlık süreçlerinin en zorlayıcı unsuru haline gelmektedir. Nitekim adaylar, soruların alanın detaylarından gelmesinden şikâyetçi olurken de bu belirsizliğe vurgu yapmışlardır.

Üçüncü araştırma sorusunda katılımcıların ÖABT'nin mesleki yeterliği ve becerileri ölçme başarısına dair algıları incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar, adayların ÖABT'yi öğretmenlik mesleki yeterliklerini ve becerilerini ölçme konusunda başarılı bulmadıklarını, soruların yalnızca bilişsel alanı ölçtüğü ve özellikle duyuşsal alanın ihmal edildiğini düşündüklerini göstermektedir. Bu sonuçlar, 2014 yılında yapılan iki çalışmada (Demir ve Bütüner, 2014; Şimşek ve Akgün, 2014), alan sınavının teorik düzeyde alanına hâkim öğretmenler yetiştirmeye hizmet ettiğine ve nitelikli öğretmeni ayırt etmede başarılı olmadığına dair bulgularla örtüşmektedir. Bu durum, aradan geçen uzun yıllara rağmen öğretmenlik sınavının yalnızca bilişsel alana yönelik, adaylar tarafından yanlış bulunan ve farklı yöntemlerin geliştirilmesi gerektiğine inanılan kanının devam ettiğini göstermektedir. Bu sonuçların aksine Duman (2019), sosyal bilgiler öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada ÖABT'nin öğretmen atamaları için iyi bir seçme aracı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Son olarak katılımcıların lisans eğitimi ile ÖABT arasındaki ilişki hakkındaki algıları incelenmiştir. Yapılan inceleme sonucunda lisans döneminde uygulamalı olarak işlenen derslerin ÖABT sürecine daha faydalı olduğu ancak uygulamalı derslere yeterince yer verilmediği, ÖABT soruları ile lisans sürecinde alınan eğitimin birbiriyle yeterince örtüşmediği sonucuna ulaşılmıştır. Diğer öğretmenlik alanlarında yapılan çalışmalarda da ÖABT içeriği ile lisans derslerinin uyumsuz olduğuna dikkat çekilmiştir (Demiryay ve Balcı, 2014; Karaer, Karaer ve Kartal, 2018; Şahin ve Demir, 2016; Şahin, Arcagök, Sarıdaş ve Demir, 2015). Ulaşılan bu sonuçların aksine Demir ve Bütüner (2014) ve Duman'ın (2019) araştırmasına katılan adaylar, lisans dersleri ile ÖABT sorularının içeriklerinin birbiriyle uyumlu olduğuna dikkat çekmişlerdir. Ancak Şimşek ve Akgün (2014) araştırmasında adayların özel öğretim kursunda alınan dersleri lisans eğitiminde alınan derslere göre daha çok önemsediklerini tespit etmiştir. Bu sonuçlar, üniversitedeki derslerin içeriklerine adayların ne kadar ilgi gösterdiğiyle ve KPSS sürecine ne zaman başladığıyla ilgili olabilir.

Bu çalışmada elde edilen sonuçlara dayalı olarak lisans eğitimi ve ÖABT süreçlerine dair birtakım önerilerde bulunmak gerekmektedir. İlk olarak ÖABT'de soru sorulacak derslerin içeriklerinin çerçevesinin çizilmesi ve belirsizliğin mutlaka giderilmesi gerekmektedir. Konu genişliği, adayların



verimli bir şekilde sınav hazırlığı yapmasını engellemektedir. Bu kapsamda çerçevenin anlaşılabilirliğini test etmek için ilgili öğretmenlik alanında sınava giren ya da girecek kişilerin görüşlerine başvurulmalıdır. Ayrıca adayların farklı yöntemler ve kaynaklara başvurarak ÖABT'ye hazırlanmak zorunda kalmamaları için lisans eğitimi sürecindeki derslerle ÖABT içerikleri arasındaki uyumun artırılması önemlidir. Mevcut haliyle lisans eğitimi ve ÖABT süreçlerinin birbirinden gittikçe farklılaşması, adayların lisans eğitiminin atamada belirleyici bir rolünün olmadığı yönündeki düşüncelerini sağlamlaştırılmalarına neden olacaktır. Öte yandan bu araştırmanın hakem süreci devam ederken ÖSYM Başkanlığı, 2022 yılında sınava girecek adayların sınav kapsamında sorumlu olduğu derslerin soru dağılımlarını açıklamıştır. Özellikle "Diğer Sosyal Bilim Dalları" bölümündeki ders sayısı (Sosyal Bilgilerin Temelleri, Bilim, Teknoloji ve Toplum, Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi), 12'den 3'e indirilmiştir. Buna karşın 2013 yılından beri ÖABT kapsamında bulunan Sosyal Psikoloji, Arkeoloji, Antropoloji, Sosyoloji, Felsefe, Ekonomi, Sanat ve Estetik, İnsan İlişkileri ve İletişim, Günümüz Dünya Sorunları ve Sosyal Proje Geliştirme dersleri çıkarılmıştır (ÖSYM, 2022). Böylece bu araştırmada adayların fazlasıyla şikâyetçi oldukları "Diğer Sosyal Bilim Dalları"nın kapsamının oldukça daraldığı ve adayların beklentilerinin karşılık bulduğu görülmektedir. Bu yeni içerik ve kapsamın 2022 ÖABT'ye nasıl yansıtacağı ve adaylar tarafından nasıl algılanacağı şimdiden önemli bir araştırma konusudur. Bu gerekçeyle 2022 yılında uygulanacak yeni ÖABT ile ilgili devam araştırması yapılacaktır.



Kaynakça

- 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, S. (2015). *Sınıf öğretmenliği öğretmenlik alan bilgisi sınavının alan uzmanlarının görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi* [Yüksek lisans tezi]. Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Aykaç, N., Kabaran, G. ve Bilgin, H. (2014). Türkiye'de ve bazı Avrupa Birliği ülkelerindeki öğretmen yetiştirme uygulamalarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi (Almanya, Finlandiya, Fransa, İngiltere ve Türkiye örneği). *Turkish Studies*, 9(3), 279-292.
- Aytaç, A. ve Er, K. O. (2018). Türkiye'de ve Finlandiya'da hizmet öncesi sınıf öğretmeni yetiştirme programlarındaki öğretmenlik uygulamalarının karşılaştırılması. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 10-19.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Can, E. (2017). Öğrenci görüşlerine göre merkezi sınavların etkilerinin belirlenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (5)58, 108-122, doi: 10.16992/ASOS.12842
- Christensen, M., Welch, A. ve Barr, J. (2017). Husserlian descriptive phenomenology: A review of intentionality, reduction and the natural attitude. *Journal of Nursing Education and Practice*, 7(8), 113-118, doi: <https://doi.org/10.5430/jnep.v7n8p113>
- Cüceloğlu, D. ve Erdoğan, İ. (2018). *Öğretmen olmak* (23. Baskı). İstanbul: Final Yayıncılık
- Çelik, İ. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin öğretmenlik alan sınavına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *EKEC Akademi Dergisi*, 20(67), 163-186.
- Demiryay, N. ve Balcı, U. (2014). Öğretmenler için alan bilgisi (ÖABT) Almanca sınavına yönelik Almanca öğretmenliği lisans eğitiminin yeterlilik sorunu. *Diyalog*, 2(2), 70-82.
- 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.
- Duman, A. R. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik alan bilgisi sınavına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi* [Yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Düşkün, Y. (2021). Türkiye'de öğretmen planlaması ve öğretmenin mesleki güçlenmesi. Eğitim Reformu Girişimi.
- 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.
- Ersoy, A. F. (2019). Fenomenoloji. A. Saban ve A. Ersoy. (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* içinde (ss. 81-138). Ankara: Anı Yayıncılık.
- 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.
- Gül, Y. E. (2015). Öğretmen yetiştirme sistemlerinin karşılaştırılması: Almanya ve Kırgızistan örneği. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 68-83.
- İlgar, S. C. ve İlgar, M. Z. (2014). Nitel veri analizinde bilgisayar programları kullanılması. *İZÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(5), 31-78.
- Karaer, H., Karaer, F. ve Kartal, E. (2018). Kamu personeli seçme sınavındaki öğretmenlik alan bilgisi testlerine yönelik öğretmen adaylarının görüşleri. *Erciyes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(19), doi: <https://doi.org/10.32433/eje.448155>
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Ankara Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları. 19.05.2021 tarihinde http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEY_GENEL_YETERLIKLERI.pdf adlı adresten alınmıştır.
- Memduhoğlu, H. B. ve Kayan, M. F. (2017). Öğretmen seçme ve atama uygulaması olarak Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) ilişkin öğretmen adaylarının algıları. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 1259-1291, <http://dx.doi.org/10.23891/efdyyu.2017.45>



- ÖSYM [Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi]. (2012). "Basın Duyurusu-Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi (ÖABT)". 19.05.2021 tarihinde <https://www.osym.gov.tr/TR,614/basin-duyurusu-ogretmenlik-alan-bilgisi-testi-oabt-10122012.html> adlı adresten alınmıştır.
- ÖSYM [Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi]. (2019). "2019 KPSS Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi". 04.09.2021 tarihinde <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2019/KPSS/OABT/konudagilim0102019.pdf> adlı adresten alınmıştır.
- ÖSYM [Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi]. (2019). "ÖSYM'den Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınavı'na yeni düzenleme." 19.05.2021 tarihinde <https://www.aa.com.tr/tr/egitim/osymden-ogretmenlik-alan-bilgisi-sinavina-yeni-duzenleme/1380901#> adlı adresten alınmıştır.
- ÖSYM [Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi]. (2020). "2020 Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) Kılavuzu". 11.09.2021 tarihinde <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2020/YKS/YksKilavuz14052020.pdf> adlı adresten alınmıştır.
- ÖSYM [Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi]. (2022). "2022-ÖABT Sosyal Bilgiler, Coğrafya, Sınıf Öğretmenliği ve Okul Öncesi Testlerinin Kapsamları". 01.05.2022 tarihinde <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2022/KPSS/OABT/kapsamlar25022022.pdf> adlı adresten alınmıştır.
- Recepoğlu, E., Akgün, K. ve Aksu, S. (2016). Okul öncesi öğretmen adaylarının KPSS alan sınavına ilişkin görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 24(5)*, 2537-2548.
- Saykal, A. ve Sağır, Ş. U. (2021). Türkiye’de öğretmen yeterlikleri ve teknolojik pedagojik alan bilgisi araştırmaları. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi (GEBD), 7(2)*, 115-137, doi: <https://dx.doi.org/10.30855/gjes.2021.07.02.001>
- Sezgin, F. ve Duran, E. (2011). Kamu Personeli Seçme Sınavı’nın (KPSS) öğretmen adaylarının akademik ve sosyal yaşantılarına yansımaları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 15(3)*, 9-22.
- Şahin, Ç. ve Demir, F. (2016). Türkçe öğretmen adaylarının Türkçe öğretmenliği alan sınavına yönelik algıları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama, 12(4)*, 979-992.
- Şahin, Ç., Arcagök, S, Sarıdaş, D. G. ve Demir, M. K. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf öğretmenliği alan sınavına ilişkin görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, XIV. Uluslararası Katılımlı Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu (21-23 Mayıs 2015) Özel Sayısı*, 183-194, doi: 10.14686/BUFEAD.2015USOSozelsayi13209
- 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.
- Turan, M. ve Zengin, E. (2018). Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin KPSS alan sınavına ilişkin görüşleri. *Qualitative Studies, 13(1)*, 1-14, doi: <http://dx.doi.org/10.12739/NWSA.2018.13.1.E0035>
- Ulubey, Ö. (2018). Aday öğretmen yetiştirme programının değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 33(2)*, 480-502, doi: 10.16986/HUJE.2017031014
- Yazçayır, N. ve Yıldırım, N. (2021). Öğretmen yetiştirme lisans programları ve öğretmenlik meslek bilgisi alt boyunun karşılaştırmalı analizi "Türkiye ve Singapur". *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 19(1)*, 182-218, doi: <https://doi.org/10.37217/tebd.733698>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. ve Altinkurt, Y. (2011). Öğretmen adaylarının Türk eğitim sisteminin sorunlarına ilişkin görüşleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, 8(1)*, 942-973.