

MEB ÖĞRETMEN YETERLİKLERİNİN KAMU PERSONELİ SEÇME SINAVI EĞİTİM BİLİMLERİ TESTİNDE DİKKATE ALINMA DÜZEYİ

Kamil YILDIRIM¹ Hasan TABAK² Burcu YAVUZ²

Öz

Bu çalışmanın amacı, Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (MEB ÖMGY) nin öğretmenlerin seçiminde dikkate alınma durumunu incelemektir. Doküman analizine dayalı yapılan bu çalışmada MEB ÖMGY performans göstergeleriyle Kamu Personeli Seçme Sınavının Eğitim Bilimleri Testinde (KPSS EBT) yer alan soruların soru kökleri eşleştirme yöntemiyle karşılaştırılmıştır. Çalışmada, 119 KPSS EBT sorusundan 49 tanesi, 24 ÖMGY performans göstergesiyle eşlenebilmiştir. Çalışma sonunda KPSS EBT'nin MEB tarafından belirlenen öğretmen niteliklerini ölçme eğilimli olmadığı, ÖMGY performans göstergelerinin ölçülebilirlik yönünün zayıf olduğu, öğretmenlerin seçiminde sistemli bir işleyişin olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Çalışmada ulaşılan sonuçlardan hareketle ÖMGY'nin seçme sürecindeki işlevini yerine getirebilmesi için performans göstergelerinin ölçülebilirlik yönünün güçlendirilmesi ayrıca yetiştirme-ölçme-seçme süreçlerinde sorunlu kurumlar arasında sistemsal bir işleyişin düzenlenmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, öğretmenlerin seçimi, KPSS EBT

Abstract

In this study, it is examined the extent to which The General Competencies of Teacher's Profession introduced by Ministry of National Education (MoNE GCTP) has been considered by the Test of Educational Sciences of State Employee Selection Exam (TES SESE). Depending on document analysis the study operationally compared the performance indicators of MoNE GCTP with the stem of each question in the TES SESE to match accordingly. 49 questions out of 119 questions of TES SESE were able to be matched with 24 performance indicators of MoNE GCTP. The study concluded that TES SESE does not tend to measure MoNE GCTP and measurability of performance indicators is not adequate. Systematic mechanism of selecting teachers does not exist, too. Based on the results, to be able to strength the functionality of performance indicators in the selection process the study offers that performance indicators should be defined in a measurable way. A systematic mechanism should be constructed among responsible organizations in the process of educating-evaluating and selecting.

Key Words: General Competencies of Teacher Profession, selection of teacher candidates, State Employee Selection Exam Test of Educational Sciences

¹Yrd. Doç. Dr. Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, kamilyildirim1@gmail.com

² Arş. Grv. Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, hasantabak@gmail.com, burcuyavuz@gazi.edu.tr

Giriş

Seçme, çalışmak amacıyla başvuranlar arasından önceden belirlenen ölçütlere göre en iyi potansiyele sahip ve iş gereklerini en iyi karşılayabilecek adayı belirleme görevlerini kapsamaktadır. İnsan kaynaklarını iş yaşamına hazırlayan eğitim kurumları ve bu kurumların ürünlerinin müşterisi olan örgütler ile bilgi, beceri ve yetenekleri ölçecek araçları hazırlama, geliştirme ve uygulama konularında uzman kuruluşların seçme sürecinde iş birliği içinde olmaları beklenir (Açıkalın, 1994, s. 55-57; Bingöl, 1998, s. 123; Tortop vd., 2007, s. 143).

Öğretmenlerin seçiminde, nitelikleri belirleyen Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), bu nitelikleri kazandırma görevi olan öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumları ve öğretmen adaylarının niteliklere sahip olma durumunu ölçen Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) arasında bir uyum olmalıdır. Öğretmen adaylarında aranacak nitelikleri belirleme yetki ve sorumluluğu yasa ile Millî Eğitim Bakanlığına verilmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikleri geçmişi 1990'lara kadar uzanan bir çalışmanın ürünü olarak 2008 yılında belirlemiştir. Bu niteliklerin, diğer amaçların yanı sıra öğretmenlerin seçiminde kullanılması öngörülmüştür (MEB, 2008).

Öğretmenlik mesleği yeterlikleri genel ve özel alan yeterlikleri olmak üzere iki farklı alanda saptanmıştır. Genel yeterlikler, tüm öğretmenlerin sahip olması gereken ortak nitelikleri ifade etmektedir. Sistematik bir düzenleme ile genel yeterlikler altı ana yeterlik alanına ayrılmış, her bir ana yeterlik alanı da alt yeterlik alanlarına bölünmüştür. Yeterliklerin davranışa dönüştürülebilmesi ve ölçülebilir olmasını sağlamak için performans göstergeleri saptanmıştır.

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (ÖMGY), altı ana yeterlik için 31 alt yeterlik alanında toplam 233 performans göstergesini içermektedir. Performans göstergelerinin, yeterliklerin gerçekleşme durumunu gösteren gözlemlenebilir-ölçülebilir davranışlar olduğu ifade edilmektedir (MEB, 2008). Bu yapının gerek

yeterliklerin geliştirilmesinde gerekse öğretmen seçimi, değerlendirilmesi ve mesleki gelişimlerinde nesnel bir temel sunabileceği düşünülmektedir.

Avrupa Komisyonu, 2006 yılında aday öğretmenler için kalite standartları belirlemiştir. Avrupa Birliği'ne üye ülkeler dikkate alındığında öğretmenlerin sahip olması istenilen yeterliklerin, istihdam eden kurumlar tarafından belirlendiği görülmekte ancak öğretmenlerin sahip olması istenilen yeterlikleri, ulusal-yerel-kurumsal düzeyde belirlenmelerine göre ülkeler arasında farklılıklara rastlanmaktadır. Türkiye'de olduğu gibi Almanya, İngiltere, Slovenya ve Estonya'da yeterlikler bakanlık ya da devletin bir organı tarafından belirlenmektedir (FIER, 2009, s.7). Yapılan bir karşılaştırmada ÖMGY'nin içerdiği yeterliklerin uluslararası düzeydeki örnekleriyle büyük ölçüde örtüştüğü sonucuna ulaşılmıştır (TED, 2009). Fakat yeterliklerin, öğretmenlerin yetiştirilmesinde takip edilen müfredatlardaki karşılıkları söz konusu edildiğinde Avrupa Birliği ülkeleri arasında bir uyumdan bahsedilememektedir (FIER, 2009, s. 105).

İlk defa kamu kurumlarına öğretmen olarak atanacaklar için birçok ülke seçim ölçütleri uygulamaktadır. Bunlar arasında yurttaşlık, diploma, öğretim dilinde yeterlik, güvenlik ve sağlık kontrolleri yer almaktadır. Bunlara ek olarak Almanya ve Kore'de yaş sınırlaması getirilmiştir. Türkiye'de öğretmenleri seçme sürecinde yurttaşlık, güvenlik, sağlık, yaş, diploma ölçütlerinin yanı sıra yarışma sınavı ile belirlenen akademik performans düzeyi de kullanılmaktadır (MEB, 2010). Bazı ülkelerde yarışma sınavına rastlanmazken bazılarında yarışma sınavı yazılı ve mülakat biçiminde yapılmaktadır. İsveç, İsviçre, Yunanistan, Estonya, Litvanya, Letonya ve Kore'de yeterlik sınavını da içeren akademik performans, öğretim deneyimi, uzmanlık alanı ve görüşme ile saptanmaya çalışılan iletişim ve kişiler arası ilişkiler becerisi de seçme işleminde kullanılmaktadır. İngiltere'de adayların dil, matematik ve bilgi-iletişim teknolojilerinden, Amerika Birleşik Devletleri'nde ise dil ve matematik alanlarındaki beceri testlerinden geçmeleri koşulu bulunmaktadır. Fransa'da öğretmen adayları yazılı ve sözlü yarışma sınavına tabi

tutulmakta, İtalya'da yeterlik sınavının yanı sıra öğretmenlik deneyimi de seçme sürecinde işe koşulmaktadır (OECD, 2005, s. 151).

ÖMGY'nin seçme sürecinde kullanılması, yapılmakta olan yarışma sınavında bu nitelikleri yordayan sorularla mümkündür. MEB, öğretmenlerin seçiminde Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) sonuçlarını temel almaktadır. Öğretmen adayları bu sınavdan aldıkları puanlara göre sıralanmakta ve MEB tarafından belirlenen sayıda aday, mesleğe atanmaktadır. KPSS'de öğretmen adaylarının genel yetenek, genel kültür ve eğitim bilimleri alanlarındaki bilgi ve becerileri ölçülmeye çalışılmaktadır. Öğretmen adaylarının puanı hesaplanırken genel yetenek testi %30, genel kültür testi %30 ve eğitim bilimleri testi %40 oranlarında ağırlıklandırılmaktadır. Eğitim Bilimleri Testi (EBT) içeriğinde eğitim psikolojisi (gelişim psikolojisi, öğrenme psikolojisi), program geliştirme, öğretim metotları, ölçme-değerlendirme ve rehberlik alanlarından toplam 120 soru yer almaktadır (Kavak, Aydın ve Akbaba Altun 2007, s. 79; ÖSYM, 2010, s. 5). Yıllara göre (2002-2009) eğitim bilimleri testindeki soruların alanlara dağılımında tutarlılık görülmektedir (ÖSYM, 2010).

Avrupa Birliği (AB) ülkeleri ile karşılaştırıldığında Türkiye'de öğretmenleri seçme sürecinde aranan koşullar, iletişim becerileri, kişilik yapısı ve psikolojik özelliklerin dikkate alınması dışında (Şişman, 2009, s. 76) büyük ölçüde benzerlik göstermektedir. Ayrıca öğretmen yetiştiren kurumlar açısından bakıldığında uygulanan programların büyük ölçüde uyumlu olduğu söylenebilir (Kavak, Aydın ve Akbaba Altun, 2007, s. 97; Oğuz ve Tunca, 2008, s. 175).

MEB tarafından belirlenen niteliklerin, öğretmen yetiştiren kurumlarca adaylara kazandırılması ve öğretmen seçme sürecinde ÖSYM'nin de bu niteliklerin adaylar tarafından kazanılma düzeylerinin ölçülmesi sistem yaklaşımı gereği beklenmektedir. MEB, ÖMGY ile ortaya koyduğu niteliklerin seçme sürecinde kullanılmasını istemektedir (MEB, 2008). Bunun gerçekleşmesi, ortaya konulan niteliklerin KPSS EBT'de dikkate alınması ile mümkündür. Fakat MEB, öğretmen genel yeterliklerinin öğretmenlerin seçilmesinde dikkate alınmasını istemekle

birlikte bir yaptırım geliştirmemiştir. Öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi ile bu yeterliklerin ilgili kurum, kuruluş ya da şahıslarca kendiliğinden uygulamaya konulacağı varsayılmıştır (SETA, 2010, s. 23).

KPSS'nin öğretmenlerin yeterliklerini ölçmede yetersiz kaldığı düşünülmektedir (Gelen ve Özer, 2008; Gündoğdu, Çimen ve Turan, 2008; MEB, 2010; Şahin ve Arcagök, 2010). Alanyazın taramasında bu düşüncenin doğru olup olmadığını inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Araştırmanın temel amacı 2010 yılı Ekim ayında yapılan KPSS EBT örneğinde KPSS EBT'nin MEB ÖMGY'yi hangi düzeyde dikkate aldığını, hangi yeterliklerin ölçülmeye çalışıldığını belirlemek ve MEB ÖMGY'nin seçme boyutunu işlevsel kılabilecek, geliştirilmesi gerekli yönlerine ışık tutmaktır. Bu çalışma KPSS'nin Eğitim Bilimleri Testi sorularının MEB'in belirlediği Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri ile uyumunu göstermesi açısından ve ÖMGY'nin gerek kendi içinde geliştirilmesi gerekse KPSS'de dikkate alınma düzeyinin belirlenmesi açısından önemlidir. Bu nedenle çalışmanın sonuçlarından özellikle MEB, ÖSYM ve Yükseköğretim Kurumlarının yararlanması umulmaktadır.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (MEB ÖMGY) Kamu Personeli Seçme Sınavının Eğitim Bilimleri Testinde (KPSS EBT) hangi düzeyde dikkate alındığını saptamaktır. Bu amaç kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. KPSS EBT ile hangi bilgi ve beceriler ölçülmektedir?
2. KPSS EBT ile ölçülmeye çalışılan bilgi ve beceriler ÖMGY'nin hangi performans göstergesi ile örtüşmektedir?
3. KPSS EBT ile ölçülmeye çalışılan performans göstergeleri ÖMGY'nin hangi yeterlik ve alt yeterlik alanlarında yoğunlaşmaktadır?

4. KPSS EBT ile ölçülmeye çalışılan ancak ÖMGY'nin kapsamadığı bilgi ve beceriler (performans göstergeleri) nelerdir?

Sınırlılıklar

Bu araştırma “<http://otmg.meb.gov.tr/Yayin.html>” sayfasında yayımlanan 2008 yılı Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri ve “www.osym.gov.tr” sayfasında yayımlanan 2010 yılı Ekim ayında yapılan Kamu Personeli Seçme Sınavı Eğitim Bilimleri Testi ile sınırlıdır.

Yöntem

Bu çalışmada, nitel araştırma veri toplama yöntemlerinden biri olan doküman incelemesi uygulanmıştır. Nitel araştırmaların bir bölümü çeşitli kayıt ve belgelerin anlam analizleri üzerine kuruludur (David ve Sutton, 2004). Doküman incelemesi ise, araştırılması hedeflenen olgu veya olgular hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 187).

Veri Toplama ve Analizi

Çalışma, doküman incelemesi aşamalarına uygun biçimde gerçekleştirilmiştir. Doküman incelemesi; dokümanlara ulaşma, orijinalliğin kontrol edilmesi, dokümanları anlama, veriyi analiz etme, veriyi kullanma aşamalarından oluşmaktadır (Forster, 1994, s. 153-154).

KPSS dokümanı “www.osym.gov.tr” adresinden, ÖMGY dokümanı ise “<http://otmg.meb.gov.tr>” adresinden elde edilmiştir. Bailey (1994)'e göre doküman analizinin bazı zayıf yönleri; seçilmişlik, eksiklik, ulaşılabilirlik, örneklem yanlılığı, standart bir formatın olmaması olarak sayılabilir. Bu zayıflıkların üstesinden gelmek amacıyla KPSS EBT ve ÖMGY dokümanları ön incelemeye tabi tutulmuştur. İnceleme sonucunda yukarıda belirtilen zayıflıkların hiçbirisiyle karşılaşmadığı görülmüştür.

Çalışmanın geçerliğini ve güvenilirliğini sağlayabilmek için dokümanların nereden elde edildiği açıklanmış, araştırmanın yöntemi ve aşamaları araştırma soruları dikkate alınarak belirlenmiş, yanlış anlaşılabilir, önyargılı, gerçek dışı veriler gözden geçirilmiş, varsayımların ve önyargıların araştırmaya etkisi ortaya konulmuş, kodlamanın bağımsız kişilerce kontrolü sağlanmış, farklı görüşler dikkate alınmış, veriler araştırma sorularına uygun sunulmuş ve sonuçlar ortaya konulan verilerle ilişkilendirilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2008, s. 261-264).

Elde edilen KPSS ve ÖMGY dokümanlarını anlamak ve asıl incelemede izlenecek yolu tespit etmek amacıyla araştırmacılar tarafından birbirinden bağımsız şekilde ön inceleme yapılmıştır. Ön inceleme doğrultusunda KPSS sorularında soru köklerinin, ÖMGY’de ise performans göstergelerinin dikkate alınması konusunda uzlaşmış ve asıl incelemenin aşamaları aşağıdaki gibi saptanmıştır:

1. Araştırmacılar tarafından soru köklerinin neyi ölçmeye çalışıldığının belirlenmesi
2. Birinci madde ile belirlenenlerin bağımsız uzmanca kontrolünün sağlanması
3. Araştırmacılar tarafından KPSS soruları ile ölçülmeye çalışılan bilgi ve becerilerin ÖMGY’nin hangi performans göstergeleriyle eşleneceğinin belirlenmesi
4. Üçüncü madde ile belirlenenlerin bağımsız uzman tarafından kontrolünün sağlanması
5. Araştırmacılar tarafından KPSS’nin ÖMGY’yi ne düzeyde karşıladığının ortaya konulması

Yukarıda belirtilen aşamalar doğrultusunda KPSS EBT ve ÖMGY dokümanları araştırmacılar tarafından eş zamanlı oturumlarda, tartışma yöntemiyle incelenmiştir. KPSS EBT soruları ile ölçülmeye çalışılan bilgi ve beceriler soru köklerine bakılarak ortaya konulmuş, belirlenen soru kökleri ve ölçmeye çalışıldığı

bilgi ve becerilerin doğruluğu iki farklı uzman görüşü ile sınanmıştır. Soru kökü, ne sorulduğunu açıkça belirten kısımdır (Yılmaz, 2007, s. 159). Uzman görüşlerine göre KPSS EBT soru köklerinin ölçmeye çalıştığı bilgi ve beceriler açısından uygun şekilde tespit edilmiş olduğu; ancak soru köklerinin mevcut terminoloji açısından bazı düzeltmelere gereksinimi olduğu sonucuna varılmıştır. Uzman görüşü dikkate alınarak soru köklerinin ifade biçimleri düzeltilmiştir.

Soru kökleriyle ölçülmeye çalışılan bilgi ve becerilerin ortaya konulmasının ardından soru kökleri ile ÖMGY performans göstergeleri her bir araştırmacı tarafından bağımsız bir şekilde eşleştirilmiştir. Araştırmacılar yaptıkları eşleştirmeleri karşılaştırarak tartışma yöntemi ile eşleştirmeleri saptamışlardır. Bu eşleştirmelerin uygunluğu uzman görüşüne sunulmuştur. Bu süreçte, KPSS EBT soru kökleri, ÖMGY performans göstergeleri ve bu ikisi arasında yapılan eşleştirmeler incelenmek üzere uzmana verilmiştir. Uzmanın, yapılan eşleştirmelerin dışında farklı bir eşleştirme önerebileceği bildirilmiştir. Uzman görüşüne göre biri dışında diğer eşleştirmelerin uygun olduğu kabul edilmiştir. Uzman tarafından önerilen eşleştirme araştırmacılar tarafından görüşülerek kabul edilmiştir.

Bulgular

Bulgular, alt problemlere göre aşağıda verilmektedir.

1. KPSS EBT ile hangi bilgi ve beceriler ölçülmektedir?

Araştırmacılar tarafından soru köklerinin neyi ölçmeye çalıştığı incelenmiştir. İnceleme sonucunda yalnızca 1 maddenin yanlış anlaşılabilir şekilde olduğu belirlenmiştir. KPSS EBT'nin 21. maddesi soru kökü dikkate alındığında ölçülmeye çalışılan bilgi veya becerinin tam anlaşılabilmesi nedeniyle değerlendirme dışı bırakılmıştır. Diğer 119 madde Tablo 1'de gösterilmiştir. Tabloya göre KPSS EBT sorularının %10,9'u gelişim psikolojisi, %25,2'si öğrenme psikolojisi, %10,9'u program geliştirme, %15,1'i ölçme ve değerlendirme, %22,6'sı öğretim yöntem-teknikleri ve %15,1'i rehberlik alanında yer almaktadır.

Tablo 1
 KPSS EBT Soru Kökü Analiz Tablosu

Konu Alanı	Ölçülmeye Çalışılan Bilgi ve Beceri	f	%
Gelişim Psikolojisi	Öğrencinin gelişim düzeyi bilgisi, kişilik kavramı, gelişim kuramları bilgisi, bilişsel gelişim kuramları bilgisi	13	10.9
Öğrenme Psikolojisi	Öğrenme psikolojisi temel kavramlar bilgisi, öğrenme ilkeleri, öğrenme ve performans ilişkisi, koşullanma, pekiştireç, uyaran-tepki, davranış	30	25.2
Program Geliştirme	Program bilgisi, eğitim türleri bilgisi, program geliştirme bilgisi, program geliştirme yaklaşımları, içerik düzenleme yaklaşımları, ihtiyaç belirleme tekniği, programlama yaklaşımı, ders planlama, programa uygun ders işleme süreci, hedef türü bilgisi, bilişsel alan sınıflaması bilgisi, öğrenme kategorileri, hedeflerin aşamalı sınıflandırılması, eğitim felsefesi bilgisi, eğitim tarihi	13	10.9
Ölçme ve Değerlendirme	Ölçme ve değerlendirme tekniğini belirleme, ölçme kavramları, değerlendirme kavramı, ölçek türü, değişken kavramı, test türlerinin özellikleri, ölçme araçlarının özellikleri, ölçme araçları madde yazım ilkeleri, ölçüm puanlama, tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme türleri, ölçme araçları işlevleri	18	15.1
Öğretim Yöntem ve Teknikleri	Öğrenme öğretme yaklaşımı bilgisi, öğrenme stratejileri, öğretim yöntem ve tekniği belirleme, öğretim yöntem ve tekniğinin kullanımı, davranış yönetimi, düşünme eğitimi, eleştirel okuma becerisi	27	22.6
Rehberlik	Rehberlik ilkeleri, rehberlik türleri, rehberlik hizmet türü, rehberlik işlevleri, kendini kabul etme, empati, çatışma ve problem çözme, grup rehberlik etkinlikleri, rehberlik ölçme tekniklerini kullanma, bireyi tanıma teknikleri bilgisi	18	15.1
Toplam		119	100.0

Soru köklerinin alanlara göre dağılımında en fazla (%25,2) ağırlığın öğrenme psikolojisine devamında ise öğretim yöntem-tekniğine (%22,6) verildiği

görülmektedir. Psikoloji ve rehberlik alanları birlikte düşünüldüğünde toplamın %51,3'ünü oluşturmaktadır.

Öğretmen yetiştiren kurumların müfredatı incelendiğinde eğitim bilimleri kapsamındaki derslerin ağırlığı lisans programı türlerine göre değişmekle birlikte Sınıf, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programlarındaki ortalaması %18'dir. Örneğin sınıf öğretmenliği lisans programının toplam kredisi içinde eğitim bilimlerinin ağırlığı %13'tür. Bu oran Matematik Öğretmenliğinde %17, Okul Öncesi Öğretmenliğinde ise %23'tür.

Öğretmen yetiştiren kurumların yukarıda anılan lisans programlarının müfredatındaki eğitim bilimleri derslerinin KPSS EBT'deki karşılıkları dikkate alınarak eğitim bilimleri derslerinin toplam kredisi içindeki oranına bakıldığında eğitim psikolojisi, ölçme ve değerlendirme, öğretim ilke ve yöntemleri derslerinin her birinin ağırlığı ortalama %11'dir. Program geliştirme ve rehberlik dersi bazı programlarda bulunmamaktadır. Bulunan lisans programlarında program geliştirme ortalama %6, rehberlik ise %9 ağırlığındadır (http://www.yok.gov.tr/component?option=com_docman/task/cat_view/gid,134/Itemid,215/). KPSS EBT-ÖMGY eşleştirmesi konu alanları bazında ortaya konulduğunda gelişim psikolojisi için %92, öğretim yöntem ve teknikleri için %74, rehberlik için %67, ölçme-değerlendirme için %22 ve program geliştirme için %8 oranları ile karşılaşılmaktadır.

KPSS EBT soru gruplarının her birinin ağırlığı ile öğretmen yetiştiren kurumların müfredatındaki KPSS EBT soru gruplarının karşılığı olan derslerin, eğitim bilimleri derslerinin toplamı içindeki ağırlıkları karşılaştırıldığında uyumsuzluğun olduğu söylenebilir. Örneğin gelişim ve öğrenme psikolojisinin KPSS EBT'deki ağırlığı %36,1 iken bu alanlara karşılık okutulan eğitim psikolojisi dersinin öğretmen yetiştiren kurumlardaki ağırlığı % 11'dir. Rehberlik için bu oranlar %15'e karşılık %9; program geliştirme için %10'a karşılık %6'dır. Bulgudan hareketle KPSS EBT sorularının oluşturulmasında öğretmen yetiştiren kurumlardaki

ders ağırlıklarının dikkate alınmadığı söylenebilir. Bulgu, Başkan ve Alev (2009) tarafından yapılan çalışmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Onlara göre KPSS soruları, öğretmen yetiştiren yükseköğretim programlarında yer alan dersler açısından uygun bir dağılım göstermemekte, öğretmenlik meslek derslerinde kazanılan davranışların sınırlı bir kısmı KPSS’de ölçülmektedir.

Mevcut öğretim programlarının uygulamaya aktarılmasında öğretmenlerin, öğrenciye öğrenme sürecinde etkin rol vermesi, onların bilişsel becerilerini geliştirebilecek etkinlikleri tasarlaması, yüzeysel bilgi yerine derin bilginin ediniminde anlam oluşturma yeterliklerine sahip olması beklenmektedir (Arslan, 2007; EARGED, 2010; MEB, 2011; Staub ve Stern, 2002). KPSS EBT’de öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmeyi sağlayabilecek bilgi ve becerileri yoklayan sadece üç soru bulunmaktadır. Bu anlamda KPSS EBT’nin soru ağırlıklandırmasının mevcut öğretim programlarının ve günümüz öğretim anlayışının öğretmenlere yüklediği nitelikleri tam olarak yoklamaya uygun olmadığı belirtilebilir.

2. KPSS EBT ile ölçülmeye çalışılan bilgi ve beceriler ÖMGY’nin hangi performans göstergesi ile örtüşmektedir?

KPSS EBT’de yer alan soruların soru kökleri dikkate alınarak ölçülmeye çalışılan bilgi ve beceriler ile MEB ÖMGY performans göstergeleri eşlenmiştir. Bu eşleştirmeleri gösteren Tablo 2 dikkate alındığında değerlendirmeye alınan toplam 119 KPSS EBT sorusundan 49’unun sadece 24 MEB ÖMGY performans göstergesiyle eşlenebildiği görülmektedir. Bir başka söyleyişle 70 KPSS EBT sorusunun ÖMGY performans göstergesi karşılığı bulunamamıştır.

Tablo 2

KPSS EBT Soru Kökleri ile ÖMGY Performans Göstergelerinin Eşleştirilmesi

f	KPSS EBT’de ölçülmeye çalışılan bilgi ve beceriler	Eşleştirilen MEB ÖMGY performans göstergeleri
1	Rehberlik-Temel kavramlar -Empati	(A1.8) Sözel tepkilerinde ve davranışlarında saygı ögelerine yer verir.
1	Düşünme eğitimi	
1	Bilişsel alan sınıflaması bilgisi	(A5.7) Üst düzey düşünme becerilerine sahiptir ve bunları kullanır.
1	Hedeflerin aşamalı sınıflandırılması	
1	Rehberlik-Kendini kabul etme	(A1.6) ve (B3.5) Öğrencilerin fikirlerine ve ürettiklerine değer verir. (A4.4) Farklı görüşlere ve eleştirilere açıktır.
2	Kişilik kavramı	
5	Gelişim kuramları bilgisi	(B1.1) Gelişim ilkeleri ile gelişim alanlarının özelliklerini bilir ve uygulamalarına yansıtır.
5	Öğrencinin gelişim düzeyi bilgisi	
		(B1.1)Gelişim ilkeleri ile gelişim alanlarının özelliklerini bilir ve uygulamalarına yansıtır. (B3.5) Öğrencilerin gelişim düzeylerini ve bireysel farklılıklarını gözlem, görüşme, bireysel ve grup projeleri, ölçekler vb. teknikler kullanarak belirler. (B4.1) Öğrencinin gelişim özellikleri ile ilgili elde ettiği bulguları onlarla paylaşır. (B4.2) Öğrencinin güçlü ve zayıf yanlarını fark etmesini ve geliştirmesini sağlayacak ortamlar oluşturur.
3	Rehberlik-Bireyi tanıma	
1	Rehberlik işlevleri	(B4.2) Öğrencinin güçlü ve zayıf yanlarını fark etmesini ve geliştirmesini sağlayacak ortamlar oluşturur.
		(B1.1) Gelişim ilkeleri ile gelişim alanlarının özelliklerini bilir ve uygulamalarına yansıtır. (B4.1) Öğrencinin gelişim özellikleri ile ilgili elde ettiği bulguları onlarla paylaşır. (B4.2) Öğrencinin güçlü ve zayıf yanlarını fark etmesini ve geliştirmesini sağlayacak ortamlar oluşturur.
3	Grup rehberlik etkinlikleri	
1	Rehberlik hizmet türü	(B4.3) Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda ilgili uzmanlarla iş birliği yapar.(B4.4) Öğrenciyi ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda ilgili uzmana yönlendirir.
1	Eleştirel okuma becerisi	(C1.5) Ders planında amaca uygun etkinlikleri belirtir.

Tablo 2

KPSS EBT Soru Kökleri ile ÖMGY Performans Göstergelerinin Eşleştirilmesi

(devamı)

f	KPSS EBT’de ölçülmeye çalışılan bilgi ve beceriler	Eşleştirilen MEB ÖMGY performans göstergeleri
12	Öğretim yöntem ve tekniği bilgisi	(C1.5) Ders planında amaca uygun etkinlikleri belirtir. (C1.6) Ders planında amaca uygun yöntem ve teknikleri belirtir.
4	Öğrenme-öğretme yaklaşımları bilgisi	(B2.3) Bilgi ve iletişim teknolojilerini de kullanarak, farklı deneyimlere, özelliklere ve yeteneklere sahip öğrencilere uygun öğrenme ortamları hazırlar. (C1.6) Ders planında amaca uygun yöntem ve teknikleri belirtir. (C5.1) Farklı ihtiyaçları dikkate alarak öğrenme etkinlikleri düzenler. (C5.4) Yöntemlerini belirlerken bireysel farklılıkları dikkate alır. (C5.6) Bireysel öğrenme planları yapar. (C5.8) Öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını dikkate alarak öğrenci merkezli stratejileri destekleyen teknolojiler kullanır.
1	Davranış yönetimi	(C7.4) Davranış yönetiminde bireysel farklılıkları dikkate alır.
1	Rehberlik-Çatışma ve problem çözme	(C7.11) Kişilerarası problem çözme becerilerine sahiptir ve öğrencilerde de bu becerilerin gelişmesi için rehberlik eder.
1	Ölçme-değerlendirme tekniği belirleme	(D1.2) Amaca uygun ölçme araçlarını belirler.
2	Tamamlayıcı ölçme ve değerlendirme türleri bilgisi	(D1.3) Ölçme araçlarını çeşitlendirir. (D1.4) Çok yönlü değerlendirme için alternatif ölçme araçlarını belirler (portfolyo, kavram haritaları..).
1	Ölçme araçları işlevleri bilgisi	(D1.2) Amaca uygun ölçme araçlarını belirler. (D1.3) Ölçme araçlarını çeşitlendirir. (D1.4) Çok yönlü değerlendirme için alternatif ölçme araçlarını belirler (portfolyo, kavram haritaları..).
1	Rehberlik ölçme tekniklerini kullanma	(B1.2) Öğrencilerin gelişim düzeylerini ve bireysel farklılıklarını gözlem, görüşme, bireysel ve grup projeleri, ölçekler vb. teknikler kullanarak belirler. (D1.2) Amaca uygun ölçme araçlarını belirler. (D1.3) Ölçme araçlarını çeşitlendirir.
49		24

KPSS EBT sorularının, MEB ÖMGY performans göstergesiyle eşlenme oranı kendi içinde %41’dir (49/119). Bu oran performans göstergeleri için %10’dur (24/233).

KPSS EBT sorularından bazılarının MEB ÖMGY’de birden fazla performans

göstergesini yoklayabildiği gibi bir performans göstergesi birden fazla soru ile eşlenebilmektedir. KPSS EBT sorularıyla MEB ÖMGY performans göstergeleri arasında toplam 65 eşleştirme ilişkisi kurulabilmiştir. Örneğin KPSS EBT sorularından öğretim yöntem ve teknikleri bilgisini ölçmeye yönelik 12 tanesinin sadece 2 farklı performans göstergesiyle; 5 farklı performans göstergesinin ise sadece 1 KPSS EBT sorusu ile eşlendiği görülmektedir. Eşleştirmeler dikkate alındığında KPSS EBT ile MEB ÖMGY arasında sayısal bir uyumsuzluk olduğu söylenebilir.

ÖMGY’de en çok atıf alan performans göstergesi B 1.1 kodlu “Gelişim ilkeleri ile gelişim alanlarının özelliklerini bilir ve uygulamalarına yansıtır” performans göstergesidir. Bu performans göstergesine KPSS EBT’de 18 soru ile atıf yapılmıştır. Oysa bu 18 soru 5 farklı bilgi-beceriye içermektedir. Bunlar kişilik kavramı, gelişim kuramları, öğrencinin gelişim düzeyi, bireyi tanıma ve grup rehberlik etkinliklerine ilişkin bilgi ve becerilerdir. Benzer bir başka örnek B 4.2 kodlu “Öğrencinin güçlü ve zayıf yanlarını fark etmesini ve geliştirmesini sağlayacak ortamlar oluşturur” performans göstergesi için de verilebilir. ÖMGY performans göstergelerinden 13’ünün bir bilgi-beceriye; 5’inin iki farklı bilgi-beceriye; 4’ünün 3 farklı bilgi-beceriye ve 1’inin 5 farklı bilgi-beceriye içerdiği anlaşılmıştır. Buradan hareketle ÖMGY performans göstergelerinden bazılarının çok sayıda bilgi ve beceriyi içinde barındırdığı dolayısıyla kapsamının oldukça geniş olduğu söylenebilir. Benzer bir bulgu TED (2009) tarafından da elde edilmiştir. Bazı KPSS EBT sorularının yokladığı bilgi ve becerilerin ÖMGY performans göstergeleri karşılığının ya hiç olmadığı veya sınırlı olduğu görülmektedir. KPSS EBT ile ÖMGY performans göstergeleri arasında içeriksel anlamda bir uyumsuzluğun olduğu söylenebilir.

3. KPSS EBT ile ölçülmeye çalışılan performans göstergeleri ÖMGY’nin hangi yeterlik ve alt yeterlik alanlarında yoğunlaşmaktadır?

Tablo 3, KPSS EBT sorularıyla eşleştirilen MEB ÖMGY performans göstergelerinin yeterlik alanlarına göre dağılımını göstermektedir. ÖMGY yeterlik alanlarından dört

tanenin KPSS EBT tarafından yoklandığı ancak iki tanenin hiçbir şekilde yoklanmadığı anlaşılmaktadır. Tabloya göre eşleştirilen toplam 24 performans göstergesinin 4 tanesi *kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim* yeterlik alanında, 9 tanesi *öğrenciyi tanıma* yeterlik alanında, 8 tanesi *öğretme ve öğrenme sürecinde* ve 3 tanesi ise *öğrenmeyi gelişimi izleme ve değerlendirme* yeterlik alanındadır. Bu dağılıma göre öğrenciyi tanıma ve öğretme-öğrenme süreci en fazla ilişkilendirilen alanlardır. *Okul, aile ve toplum ilişkileri* yeterlik alanı ile *program ve içerik bilgisi* yeterlik alanları ise ilişkilendirilememiştir.

Tablo 3'ün frekans ve yüzde sütunlarına bakıldığında ÖMGY performans göstergelerinin en çok (f: 29; %44,6) eşleştirildiği yeterlik alanının *öğrenciyi tanıma* en az (f: 6; %9,2) eşleştirilen yeterlik alanının ise *kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim* alanı olduğu görülmektedir.

Tablo 3'e alt yeterlik alanları sütunundan bakıldığında ise "gelişim özelliklerini tanıma alt yeterlik alanı" (f: 15, %23,3) ile "dersi planlama alt yeterlik alanı" (f: 16, %24,6) dikkati çekmektedir. En çok bu iki alt yeterlik alanı KPSS EBT tarafından ölçülmüştür. 31 alt yeterlik alanından sadece 11'inin KPSS EBT tarafından ölçüldüğü dikkate alınırsa dağılımda dengesizlik olduğu yönündeki bulgular desteklenmiş olur.

Tablo 3 Eşlenen ÖMGY Performans Göstergelerinin Yeterlik ve Alt Yeterlik Alanlarına Göre Dağılımı

Yeterlik Alanı	Alt yeterlik	Performans Göstergeleri	f	%
Kişisel ve mesleki değerler – Mesleki gelişim	Öğrencilere değer verme,	A1.6: Öğrencilerin fikirlerine ve ürettiklerine değer verir.	1	1.5
	anlama ve saygı gösterme	A1.8: Sözel tepkilerinde ve davranışlarında saygı öğelerine yer verir.	1	1.5
	Öz değerlendirme	A4.4: Farklı görüşlere ve eleştirilere açıktır.	1	1.5
	Kişisel gelişimi sağlama	A5.7 Üst düzey düşünme becerilerine sahiptir ve bunları kullanır.	3	4.8
Toplam		4	6	9.2
Öğrenciyi tanıma	Gelişim özelliklerini tanıma	B1.1: Gelişim ilkeleri ile gelişim alanlarının özelliklerini bilir ve uygulamalarına yansıtır.	14	21.8
		B1.2: Öğrencilerin gelişim düzeylerini ve bireysel farklılıklarını gözlem, görüşme, bireysel ve grup projeleri, ölçekler vb. teknikler kullanarak belirler.	1	1.5
	İlgi ve ihtiyaçları dikkate alma	B2.3: Bilgi ve iletişim teknolojilerini de kullanarak, farklı deneyimlere, özelliklere ve yeteneklere sahip öğrencilere uygun öğrenme ortamları hazırlar).	1	1.5
		B3.5: Öğrencinin fikirlerine ve ürettiklerine değer verir.	1	1.5
	Öğrenciyi değerlendirir	B3.6: Öğrencilerde ulusal ve evrensel değerlerin gelişmesini destekler ve model olur.	1	1.5
		B4.1: Öğrencinin gelişim özellikleri ile ilgili elde ettiği bulguları onlarla paylaşır .	3	4.6
	Öğrenciyi rehberlik etmek	B4.2: Öğrencinin güçlü ve zayıf yanlarını fark etmesini ve geliştirmesini sağlayacak ortamlar oluşturur.	6	9.2
		B4.3: Öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda ilgili uzmanlarla iş birliği yapar .	1	1.5
		B4.4: Öğrenciyi ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda ilgili uzmana yönlendirir.	1	1.5
Toplam		9	29	44.6
Öğretme ve öğrenme süreci	Dersi Planlama	C1.5: Ders planında amaca uygun etkinlikleri belirtir.	3	4.6
		C1.6 : Ders planında amaca uygun yöntem ve teknikleri belirtir.	13	20.0
	Bireysel farklılıkları dikkate alarak öğretimi çeşitlendirme	C5.1: Farklı ihtiyaçları dikkate alarak öğrenme etkinlikleri düzenler.	1	1.5
		C5.4: Yöntemlerini belirlerken bireysel farklılıkları dikkate alır.	1	1.5
		C5.6: Bireysel öğrenme planları yapar.	1	1.5
		C5.8: Öğrencilerin farklı ihtiyaçlarını dikkate alarak öğrenci merkezli stratejileri destekleyen teknolojiler kullanır.	1	1.5
Davranış yönetimi	C7.4: Davranış yönetiminde bireysel farklılıkları dikkate alır.	1	1.5	
	C7.11: Kişilerarası problem çözme becerilerine sahiptir ve öğrencilerde de bu becerilerin gelişmesi için rehberlik eder.	1	1.5	
Toplam		8	22	33.8
Öğrenmeyi Ölçme ve , gelişimi değerlendirme izleme ve değerlendirme tekniklerini belirleme	D1.2: Amaca uygun ölçme araçlarını belirler.	D1.2: Amaca uygun ölçme araçlarını belirler.	3	4.6
		D1.3: Ölçme araçlarını çeşitlendirir.	3	4.6
		D1.4: Çok yönlü değerlendirme için alternatif ölçme araçlarını belirler (portfolyo, kavram haritaları..).	2	3.1
Toplam		3	8	12.3
Genel Toplam		24	65	100.0

Tablo 3, performans göstergeleri sütunu açısından incelendiğinde bazı performans göstergelerinin büyük oranda hem alt yeterlik alanının hem de yeterlik alanının yükünü tek başına üstlendiği görülmektedir. Örneğin KPSS EBT soruları ile yapılan eşleştirmelerin %44,6'sı öğrenciyi tanıma yeterlik alanında bulunmaktadır. Ancak bu oranın %21,8'i tek başına "Gelişim ilkeleri ile gelişim alanlarının özelliklerini bilir ve uygulamalarına yansıtır." performans göstergesi tarafından üstlenilmektedir. En fazla performans göstergesinin yer aldığı alt yeterlik alanları ise "öğretme ve öğrenme süreci" yeterlik alanındaki "bireysel farklılıkları dikkate alarak öğretimi çeşitlendirme" ve öğrenciyi tanıma yeterlik alanındaki "öğrenciye rehberlik etme" alt yeterlik alanlarıdır. Her iki alt yeterlik alanı dörder performans göstergesini içermektedir. Ancak ilki KPSS EBT'deki dört soru ile eşlenmiş iken ikincisi yani "öğrenciye rehberlik etme" alt yeterlik alanı 11 soru ile eşleştirilmiştir. Bu durum KPSS EBT soruları ile ölçülmeye çalışılan bilgi ve becerilerin ÖMGY'de ancak çok sınırlı bilgi ve beceriye karşılık geldiğini göstermektedir.

4. KPSS EBT ile ölçülmeye çalışılan ancak ÖMGY'nin kapsamadığı bilgi ve beceriler (performans göstergeleri) nelerdir?

KPSS EBT sorularının konu alanlarına göre yapılan sınıflaması (Tablo 1) sonucu gelişim psikolojisi, öğrenme psikolojisi, program geliştirme, ölçme ve değerlendirme, öğretim yöntem ve teknikleri ile rehberlik alanları belirlenmiştir. Bu alanlardaki sorulardan ÖMGY performans göstergeleri ile eşlenenler incelendiğinde gelişim psikolojisi konu alanında bulunan 13 sorudan 12'sinin (%92), öğretim yöntem ve teknikleri konu alanında 27 sorudan 20'sinin (%74), rehberlik konu alanında 18 sorudan 12'sinin (%67), ölçme-değerlendirme konu alanında 18 sorudan 4'ünün (%22), program geliştirme konu alanında bulunan 13 sorudan 1'inin (%8) ÖMGY'de karşılığını bulduğu, öğrenme psikolojisi konu alanında yer alan 30 sorudan hiçbirinin ÖMGY'de karşılığının olmadığı ortaya konulmuştur. KPSS EBT ile ölçülmeye çalışılan bilgi ve becerilerden öğrenme psikolojisi, program geliştirme ve ölçme-değerlendirme alanlarının ÖMGY'de karşılığının olmadığı ya da çok

düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Bu durum, KPSS EBT ile ölçülmeye çalışılan öğretmen adaylarının sahip olması beklenen bu niteliklerin ÖMGY’de karşılığının olmadığını göstermektedir.

Tartışma

Araştırma sürecinde incelemeye alınan 119 KPSS EBT sorusundan 49 tanesinin, 24 ÖMGY performans göstergesiyle eşleştirilebilmiş olması KPSS EBT’nin MEB tarafından belirlenen öğretmen yeterliklerini ölçme eğilimli olmadığını desteklemekle birlikte, ÖMGY’nin kapsamını sorgulanır hâle getirmekte ve ÖMGY performans göstergelerinin ölçülebilirlik yönünün zayıflığına da işaret etmektedir. TED (2009, s. 54) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da performans göstergelerinin ölçülebilirliği konusunda benzer sonuca ulaşılmıştır.

KPSS EBT-ÖMGY eşleştirmesi konu alanları bazında incelendiğinde öğrenme psikolojisi konu alanında hiç eşleştirme yapılamadığı fark edilebilir. Oysa KPSS EBT sorularının konu alanlarına göre dağılımında en fazla ağırlık 30 soru ile (%25,2) öğrenme psikolojisine verilmiştir. Öğrenme psikolojisi kapsamında ölçülmeye çalışılan bilgi ve becerilerin öğrenme ilkeleri, öğrenme ve performans ilişkisi, temel kavramlar bilgisi gibi öğretmenlerin sahip olması gereken nitelikleri içerdiği göz önüne alınırsa ÖMGY’nin bu yönden eksik olduğu söylenebilir. Bu durum ÖMGY’nin kapsam açısından gözden geçirilmesini destekler niteliktedir.

ÖMGY performans göstergeleri arasından B 1.1 kodlu “Gelişim ilkeleri ile gelişim alanlarının özelliklerini bilir ve uygulamalarına yansır.” performans göstergesi 18 kez KPSS EBT sorularıyla ilişkilendirilmiştir. Eşleştirilen 24 performans göstergesinden 10’unun en az iki farklı bilgi-beceriyi içerdiği belirlenmiştir. Bu sonuç ÖMGY performans göstergelerinden bazılarının çok sayıda öğretmen niteliğini yapısında barındırdığından ÖMGY performans göstergelerinin bir anlayış çerçevesinde saptanmadığı biçiminde değerlendirilebilir.

Bireysel farklılıklara duyarlı öğretim, ÖMGY’de önemli sayılabilecek miktarda 11 performans göstergesiyle yer almıştır. Buna karşın KPSS EBT’de

bireysel farklılıklara duyarlı öğretime yalnızca 1 soru ile yer verilmiştir. Günümüz eğitim anlayışının bireysel farklılıklara verdiği önem 2005 yılında geliştirilen yeni müfredatlara da yansımıştır. KPSS EBT'nin bu konuya atfettiği önem gerek günümüz eğitim anlayışına gerek yeni müfredatların benimsediği anlayışa uygun düşmemektedir. Bununla birlikte KPSS EBT sorularının alanlara göre dağılımının hangi ölçütlere göre yapıldığı belirlenememiştir. Alanlara göre soru sayılarının belirlenmesinde öğretmen yetiştiren yükseköğretim programlarındaki eğitim bilimleri derslerinin ağırlıkları dikkate alınmadığı gibi soruların belirlenmesinde günümüz eğitim anlayışının öğretmenlere yüklediği niteliklerin de dikkate alınmadığı söylenebilir. Bu değerlendirme, KPSS EBT'nin ÖMGY'yi dikkate almadığı düşüncesini destekler niteliktedir. Eraslan (2004) tarafından yapılan bir çalışmada öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimleri sırasında ele alınmayan konularda KPSS'de soru çıktığı, bu açığı giderebilmek için kurslara gittikleri saptanmıştır. KPSS EBT'nin öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimleri sırasında elde etmeleri amaçlanan bilgi ve becerileri tam anlamıyla dikkate almadığı söylenebilir. Buradan hareketle öğretmenlerin seçiminde sistemli bir işleyişin olmadığı da belirtilebilir.

Eşlenen KPSS EBT soruları ÖMGY'nin 4 yeterlik alanı ile 11 alt yeterlik alanında yer almış; iki yeterlik alanı ve 20 alt yeterlik alanında eşleştirme yapılamamıştır. ÖMGY'de en çok eşleştirmenin yapıldığı yeterlik alanı *öğrenciyi tanıma* (%44,6) en az eşleştirmenin yapıldığı yeterlik alanı ise *kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim* (%9,2) yeterlik alanıdır. Alt yeterlik alanları arasında "gelişim özelliklerini tanıma" (%23,3) ve "dersi planlama" (%24,6) alt yeterlik alanı en çok ilişkilendirme yapılan alanlardır. Bu sonuçlar temelinde KPSS EBT'nin ÖMGY'yi sınırlı yönlerden yordama ihtimali olduğu söylenebilir.

KPSS EBT soruları ağırlıklı olarak bilgi ve kavrama düzeyinde öğrenilenleri yordamaya yöneliktir, oysa ÖMGY uygulamaya dönük niteliğe sahiptir. Bu eğilim farklılığı uyumsuzluk zeminini güçlendirmektedir. ÖMGY'de öğretmenlerin bazı konuları (örneğin ölçme-değerlendirme kavramlarını, öğrenme psikolojisinin ilkeleri

ve kavramlarını) bildiği varsayılarak uygulama yönü ön plana çıkarılmaktadır. KPSS EBT ile ÖMGY arasında uyum sağlayabilmede performans göstergelerinin gözlenebilir ölçülebilir olmasının önemi görülebilir. Bu önem Yurdugül, Erdem ve Seferoğlu (2008) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarıyla uyumludur. Onlar da performans göstergelerinin ölçülebilirlik sorununa işaret etmişlerdir.

Program geliştirme bilgisine KPSS EBT tarafından verilen önemin ÖMGY tarafından verilmediği söylenebilir. Oysa ÖMGY’de *Program ve İçerik Bilgisi* yeterlik alanı bulunmaktadır. Fakat bu yeterlik alanında yer alan performans göstergeleri uygulamaya (program bilgisine) dönüktür. Bu farkın “program bilgisi” ile “program geliştirme bilgisi” farklılığından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Araştırmada incelenen 119 KPSS EBT sorusundan 49 tanesi, 24 ÖMGY performans göstergesiyle eşlenmiştir. Eşlenen KPSS EBT soruları ÖMGY’nin 4 yeterlik alanı ile 11 alt yeterlik alanında yer almış; iki yeterlik alanı ve 20 alt yeterlik alanında eşleştirme yapılamamıştır.

KPSS EBT soru köklerinin ölçmeye çalıştığı bilgi ve becerilerin özellikle psikoloji ve rehberlik alanında yoğunlaştığı (%51,3) anlaşılmıştır. KPSS EBT’de öğrencilerin düşünme becerilerini geliştirmeyi sağlayabilecek bilgi ve becerileri yoklayan yalnızca 3 soru tespit edilmiştir. KPSS EBT sorularının konu alanlarına göre dağılımında en fazla ağırlık 30 soru ile (%25,2) öğrenme psikolojisine verilmesine karşın ÖMGY ile hiç eşleştirme yapılamamıştır. Eşleştirilen 24 performans göstergesinden 10’unun en az iki farklı bilgi-beceriyi içerdiği belirlenmiştir. Bireysel farklılıklara duyarlı öğretim ÖMGY’de 11 performans göstergesi, KPSS EBT’de ise 1 soru ile karşılık bulmuştur.

ÖMGY’de eksikliğin giderilmesi önerilen performans göstergeleri, öğrenme ve öğretme sürecinin uygulamaya dönük yönü, öğrenciler arasında iş birliğini sağlama yeterliği, öğrenme ortamında öğrenilenlerin günlük yaşama

aktarılması, ölçme-değerlendirme kavramları bilgisi, öğrenmenin psikolojik ilkeleri ve kavramları bilgisi olarak sıralanabilir.

Bu önerilere ek olarak ÖMGY'nin seçme sürecindeki işlevini güçlendirmek üzere öğretmenliğin kendi içindeki uygulama aşamaları dikkate alınarak bir düzenlemeye gidilmesinin yanısıra performans göstergelerinin, özelliklere odaklanmasının önemi de vurgulanmalıdır. Bu alanda çalışabilecek araştırmacılar için çalışmanın yönteminden kaynaklanan bazı noktalara dikkat çekmek gerekmektedir. Çalışmada KPSS EBT dokümanı yalnızca 2010 yılı örneğinde incelenmiştir. Farklı yıllara ait dokümanların incelenmesi sonuçların güvenilirliğine kuşkusuz daha iyi katkı yapabilir. Bu durum çalışmanın zayıf yönü olarak vurgulanabilir. Bununla birlikte doküman analizine dayalı niteliksel çalışmalarda önemi kabul edilen çalışmanın aşamalarını içeren bir planın geliştirilmiş olması ve buna bağlı çalışılması ile ortaya konulanların bağımsız uzmanlarca incelenmesinin sağlanmış olması çalışmanın değerini artırır yönler olarak vurgulanabilir.

Kaynakça

- Açıkalm, A. (1994). *Çağdaş örgütlerde insan kaynağının yönetimi*. Ankara: PegemA.
- Arslan, M. (2007). Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 41-61.
- Bailey, K. D. (1994). *Methods of social research*. NY: The Free.
- Başkan, Z. ve Alev, N. (2009). Kamu Personeli Seçme Sınavında (KPSS) çıkan soruların öğretmenlik meslek derslerine göre kapsam geçerliliği. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 29-49.
- Bingöl, D. (1998). *İnsan kaynakları yönetimi*. İstanbul: Beta.
- David, M. ve Sutton, C. D. (2004). *Social research: the basic*. London: Sage.
- EARGED, (2010). *Çağdaş öğretmen profili*. <http://otmg.meb.gov.tr/YetOzel.html> adresinden 29.11.2010 tarihinde indirilmiştir.

- Eraslan, L. (2004). Öğretmenlik mesleğine girişte kamu personeli seçme sınavı yönteminin değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-31.
- FIER, (2009). *Education and training 2010: three studies to support school policy development. lot 2: Teacher education curricula in Europe*. http://ec.europa.eu/education/school-education/doc/teacherannex_en.pdf adresinden 29.11.2010 tarihinde indirilmiştir.
- Forster, N. (1994). The analysis of company documentation. In Cassell, C. ve Symon G. (Eds.), *Qualitative methods in organizational research* (pp. 147-166). London: Sage.
- Gelen, İ. ve Özer, B. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9, 39-55.
- Gündoğdu, K., Çimen, N. ve Turan, S. (2008). Öğretmen adaylarının KPSS'ye ilişkin görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 35-43.
- Kavak, Y., Aydın, A. ve Akbaba Altun, S. (2007). *Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007)*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu.
- MEB, (2005). *Öğretmen genel yeterlikleri çalışması mevcut durum tespit raporu*. www.meb.gov.tr adresinden 29.11.2010 tarihinde indirilmiştir.
- MEB, (2006), *İlköğretim 1-5.sınıf programları tanıtım kitapçığı*. <http://iogm.meb.gov.tr/files/io1-5sinifprogramlaritanitimkit.pdf> adresinden 30.01.2011 tarihinde indirilmiştir.
- MEB, (2008). *Öğretmen yeterlikleri, öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.

- MEB, (2010). *Millî Eğitim Bakanı: KPSS öğretmenlerin niteliklerini ölçmede yeterli değil.* <http://www.meb.gov.tr/haberler/haberayrinti.asp?ID=8313> adresinden 29.11.2010 tarihinde indirilmiştir.
- MEB, (2011). *Tüm programlar.* <http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx> adresinden 30.04.2011 tarihinden indirilmiştir.
- OECD, (2005). *Teachers matter.* Paris: OECD.
- Oğuz, A. ve Tunca, N. (2008). Baltık ülkelerinde ve Türkiye’de öğretmen eğitimi. *Millî Eğitim*, 179, 164-177.
- ÖSYM, (2010). *Kamu Personeli Seçme Sınavı Eğitim Bilimleri Testi Kılavuzu.* <http://www.osym.gov.tr/dosya/1-56535/h/2010kpssegitimklvz.pdf> adresinden 28.01.2011 tarihinde indirilmiştir.
- SETA, (2010). *Türkiye’de öğretmen yetiştirme sisteminin sorunları.* <http://arsiv.setav.org/ups/dosya/20275.pdf> adresinden 29.11.2010 tarihinde indirilmiştir.
- Staub, F. ve Stern, E. (2002). The nature of teachers’ pedagogical content beliefs matters for students’ achievement gains: Quasi-experimental evidence from elementary mathematics. *Journal of Educational Psychology*, 93, 144-155.
- Şişman, M. (2009). Öğretmen yeterlikleri modern bir söylem ve retorik. *İnönü üniversitesi eğitim fakültesi dergisi*, 10(3), 63-82.
- Şahin, Ç. ve Arcagök, S. (2010). Sınıf öğretmeni adaylarının KPSS’ye ilişkin algıları. *9. Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu 20-22 Mayıs 2010 (s.624-629)*. Elazığ.
- TED, (2009). *Öğretmen yeterlikleri.* Ankara: TED.
- Tortop, N., Aykaç, B., Yayman, H. ve Özer, A. (2007). *İnsan kaynakları yönetimi.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Ankara: Seçkin.

- Yılmaz, A. (2007). Ölçme ve değerlendirilmede testler. İçinde E. Karip (Ed.) *Ölçme ve değerlendirilme* (ss. 111-191). Ankara: PegemA.
- Yurdugül, H., Erdem, M. ve Seferoğlu, S. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine ilişkin öğretmen yetiştiren kurumlardaki öğretim elemanlarının görüşleri. *Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu II. 16-18 Mayıs 2010* (s. 333-342). Ankara.

Summary

**THE LEVEL OF CORRESPONDENCE BETWEEN TEACHERS'
COMPETENCIES INTRODUCED BY MONE AND THE TEST OF
EDUCATIONAL SCIENCES OF STATE EMPLOYEE SELECTION
EXAM**

Kamil YILDIRIM¹ Hasan TABAK² Burcu YAVUZ²

Purpose

Close and systematic cooperation is imperative among those who are responsible for preparing candidates for work life, selecting them accordingly whether they have knowledge and skills requested for particular job and employing them (Açıklan, 1994, pp. 55-57; Bingöl, 1998, p. 123; Tortop, Aykaç, Yayman & Özer, 2007, p. 143). Respectively a systematic cooperation is expected among MoNE, which is the authority to determine what type of personal needed, higher educational institutions that are responsible for training teacher candidates and Student Selection and Placement Centre (OSYM), which is responsible for measuring whether teacher candidates have skills and knowledge demanded by employer institution.

Followed a study dating back to the 1990's MoNE has announced the general teachers' competencies in 2008. It has been declared also that MoNE looks for these competencies to be considered in selection process of teachers. Turkey is not only

¹ Asst. Prof. Dr. Aksaray University, Faculty of Education, Department of Education Sciences, kamilyildirim1@gmail.com

² Res. Asst. Gazi University, Faculty of Education, Department of Education Sciences, hasantabak@gmail.com, burcuyavuz@gazi.edu.tr

country in determining the standards and competencies for teachers. Many countries have already applied such competencies and put them into teachers' selection process that includes not only written examination but also interview with candidates to assess them whether they are psychologically healthy for performing teacher profession (OECD, 2005, s. 51). MoNE, beside other conditions, regard the results of Test of Educational Sciences of State Employee Selection Exam (TES SESE) to employ teachers. This study aimed to explore how MoNE GCTP is considered by TES SESE.

Results

The study, in which document analysis was used as collecting data, matched the questions' stems taken place in TES SESE with the performance indicators of MoNE GCTP. One question was excluded from the study because of uncertainty about what to measure. Totally 119 questions in TES SESE and 233 performance indicators of MoNE GCTP were examined. 49 TES SESE questions were matched with only 24 performance indicators of GCTP.

More than half of the questions (51.3%) matched with the performance indicators gathered into the particular area of psychology and counselling. Teaching methods and techniques are given weight with 22.6%. Assessment and evaluation area attracted 15.1% of questions and the least weight was given to curriculum development (10.9%). Any performance indicator from the area of learning psychology could not be matched with questions.

Discussion

TES SESE does not tend to consider MoNE GCTP, who has declared that GCTP will be expected to be used in selection process of teachers. But it has not developed a legal arrangement. The need for systematic mechanism and cooperation between responsible bodies in the selection process was revealed. And GCTP itself keeps some inadequacies in the meaning of measurability parity and contents. Some performance indicators are far from measurability point as previous studies indicated (Şişman, 2009; TED 2009).

Conclusion

At the end of the study the followings are highlighted as conclusion:

- There is no clear systematic mechanism between MoNE, Higher Education institutions and OSYM.
- MoNE GCTP has major inadequacies in the meaning of measurability, balance and content.
- Questions of TES SESE are not harmonious with not only MoNE GCTP but also curriculum of pre-service education institutions and contemporary teachers' qualities.