

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin alan sınavına yönelik görüşlerinin incelenmesi¹

Senanur Akyol² , Özlem Elvan³ 

² Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun, Türkiye.

³ Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi, Ordu, Türkiye.

ÖZET

Araştırmanın amacı, 2013 yılından itibaren yapılan alan sınavına ilişkin sosyal bilgiler öğretmen adayları ve öğretmenlerinin görüşlerini detaylı bir şekilde incelemektir. Sosyal bilgiler öğretmenliği alan sınavıyla hedeflenen; nitelikli ve alanında uzman, kendini sürekli geliştiren ve yeni değerlere açık öğretmenlerin seçilmesidir. Araştırmanın katılımcıları sosyal bilgiler öğretmen adaylarından ve öğretmenlerinden oluşmaktadır. Araştırma, temel nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmış ve geçerlik ile güvenirlik prensipleri dikkate alınmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre sosyal bilgiler öğretmen adayları ve öğretmenlerinin alan sınavına yönelik benzer görüşlere sahip oldukları görülmüştür. Alan sınavının içeriğinin zor, konularının yoğun ve detaylı bilgilerden oluştuğu belirlenmiştir. Katılımcılar, alan sınavının gerekliliğini vurgulayarak bilgilerinin sınanmasının doğru bir yöntem olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılar, Kamu Personeli Seçme Sınavı'nın yalnızca alan sınavından oluşması durumunda başarı ve motivasyonda artış olacağını ve tek bir sınava girme durumunda avantajlarının daha fazla olacağını belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcılar soru dağılımlarının daha çok tarih ve coğrafya odaklı olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Araştırmada, alan sınavının atanmalara olumlu ve olumsuz etkilerinin olduğu ve öğretmen adayları ile öğretmenlerin birçok beklentiye sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin görüşleri ve beklentileri sınav içeriğinin oluşturulmasında ve lisans derslerinin içeriğinin oluşturulmasında dikkate alınmalıdır.

ANAHTAR KELİMELER

Sosyal bilgiler alan sınavı, öğretmenlik, kamu personeli seçme sınavı.

Examining the opinions of social studies teacher candidates and teachers regarding the field exam

ABSTRACT

The aim of the research is to examine in detail the opinions of social studies teacher candidate and teachers regarding the field exam held since 2013. Targeted by the social studies teaching field exam; The aim is to select teachers who are qualified and experts in their fields, who constantly improve themselves and who are open to new values. The participants of the research consist of social studies teacher candidates and teachers. In the study, basic qualitative research design was used. Data were collected through a semi-structured interview form. Content analysis method was used to analyze the data and validity and reliability principles were taken into account. According to the results of the research, it was seen that social studies teacher candidates and teachers had similar opinions about the field exam. It has been determined that the content of the field exam is difficult and the topics are dense and consist of detailed information. Participants emphasized the necessity of the field exam and stated that it was a correct method to test their knowledge. Participants stated that there would be an increase in success and motivation if the Public Personnel Selection Exam consisted only of a field exam, and that the advantages would

¹ Bu çalışma ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazarın yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

be greater if that took a single exam. Additionally, participants stated that the question distribution should be more history and geography focused. The research concluded that the field exam has positive and negative effects on appointments and that teacher candidates and teachers have many expectations.

KEYWORDS

Social studies, the field examination, teaching, public personnel selection examination.

Giriş

Eğitim öğretimin her bir paydaşının başarıya ulaşmada önemli rolleri bulunmaktadır. Bu paydaşlardan öğretmenin, rolü gereği önemli sorumlulukları bulunmaktadır. Çünkü öğretmen, eğitimin en önemli unsurlarından biridir (Cerit, 2008). Öğretmen sorumluluk bilinci ile yetişerek mesleki değerlerinin farkında olan kimsedir. Bu mesleği diğer mesleklerden ayıran en temel özellik çalışılan alanın birey olmasıdır (Helvacı, 2020).

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda öğretmenliğin bir ihtisas mesleği olduğu ifade edilmekte ve öğretmen adaylarında belirlenecek olan niteliklerin genel kültür, özel alan bilgisi ve pedagojik alan bilgisi olacağı belirtilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017). Öğretmen yeterliği veya niteliği konulu araştırmalarda sıklıkla karşılaşılan bu üç kavramın neyi ifade ettiğini bilmek önemli bir konudur. Genel kültür, öğretmenlerin mesleki hayatlarında rollerini etkin bir biçimde yerine getirilmesini sağlayan ve eğitim sürecinde disiplinlerarası bir yaklaşım çerçevesinde tecrübelerinin yer aldığı bir boyut olarak ifade edilmektedir. Pedagojik alan, ilgili konuyu anlaşılır biçimde gösterme yollarını içermektedirken alan bilgisi öğretmenin kendi alanındaki kavram ve olgulara yönelik bilgileri içermektedir (Tchoshanov, 2011). Alan bilgisi, ilgili alan çerçevesinde bireylerin öğrenmesi gereken ve öğrenecek oldukları bilgi ve becerileri kapsamaktadır (Mishra ve Koehler, 2006). Bu doğrultuda Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi'nin de Kamu Personeli Seçme Sınavı'na (KPSS) eklenmesi ile alanına hâkim, kendini geliştiren, alandaki değişimlere uygun olarak kendini yenileyen nitelikli öğretmenlerin seçilmesi amaçlanmıştır.

Öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri, alanlarına hâkim olmaları, çağın gerekliliklerine uygun olarak kendilerini yenilemeleri eğitim-öğretim faaliyetlerini etkin bir biçimde gerçekleştirebilmeleri için önem arz etmektedir. Başka bir ifadeyle etkili bir öğretimin yürütülebilmesi öğretmenin gerekli bilgiyi taşımasına ve bu bilgiyi uygun öğretim yöntem ve tekniklerini kullanarak öğrenciye aktarabilmesine bağlıdır (Erdem ve Soylu, 2013). Birçok eğitim sistemi bu nitelikleri barındıran öğretmenleri istihdam etmek istemektedir. Birçok Amerika, Avrupa ve Asya ülkelerindeki gibi Türkiye'de de öğretmen yeterlilikleri sınavlar ile ölçülmektedir (Tösten vd., 2012).

Alan Sınavı

Alan sınavı, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri programa ilişkin soruların bulunduğu ve bu çerçevede belirli ölçmeye tabi tutuldukları sınavdır (Şahin vd., 2015). KPSS'nin öğretmen atamalarında etkin rol oynaması birçok eleştiriyi beraberinde getirmiştir. Alan bilgisinin yapılan sınavlarla ölçülmediğine yönelik eleştirilerin de etkisiyle 10 Aralık 2012 tarihinde Ölçme, Seçme Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) ve Devlet Personel Başkanlığı (DPB) tarafından Milli Eğitim Bakanlığı'nın talepleri sonucu Kamu Personeli Seçme Sınavı'nın (KPSS) içinde ek olarak alan sınavının da yer almasına karar verilmiştir. Nitekim ilk kez 2013 yılında 15 öğretmenlik branşında alan sınavı uygulanmaya başlanmıştır. Matematik öğretmenliği (ilköğretim ve lise), din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliği, fen bilimleri öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği, Türkçe öğretmenliği, İngilizce öğretmenliği, Fransızca öğretmenliği, Almanca öğretmenliği, Türk dili edebiyatı öğretmenliği, tarih öğretmenliği, coğrafya öğretmenliği, fizik öğretmenliği, biyoloji öğretmenliği, kimya öğretmenliği branşlarından sınav yapılacağı tüm kamuoyuna duyurulmuştur. 2013 yılında ilk kez yapılacak alan sınav 40 soruluk alan bilgisi testi ve 10 soruluk alan eğitimi testinden oluşmaktadır. Sınavda ilgili branşlarda genel yetenek ve genel kültürün

%30, eğitim bilimlerinin %20, Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi'nin (ÖABT) %50 etkili olacağı belirlenmiştir (ÖSYM, 2013). Bu yeni sistem ile alanında uzman, nitelikli, kendini geliştiren ve yenileyen öğretmenler seçilmek istenmektedir.

2019 yılına gelindiğinde MEB, ÖSYM ve DPB arasında imzalanmış olan protokol uyarınca 2013 yılında alan sınavı yapılan branşlara ek olarak beden eğitimi öğretmenliği ve imam hatip meslek dersleri öğretmenliklerine de alan sınavı uygulaması getirilerek alan sınavı soru sayısı 50 sorudan 75 soruya çıkarılmıştır. Bunlardan 60 soru alan bilgisi testi 15 soru ise alan eğitimi testi olarak belirlenmiştir (ÖSYM, 2019).

2022 yılında Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları kapsamında MEB'in yaptığı çalışmalar sonucunda sınıf öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği, coğrafya öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliği branşlarında alan sınavından ve programından bazı dersler çıkarılmış, konu dağılımlarının kapsamında değişiklikler yapılmıştır (ÖSYM, 2022). Sosyal bilgiler öğretmenliği alan sınavı kapsamında felsefe, ekonomi, günümüz dünya sorunları, arkeoloji, antropoloji, psikoloji, sosyoloji, sanat ve estetik, sosyal proje geliştirme dersleri kaldırılmıştır. Tablo 1'de yapılan değişiklik sonrası sosyal bilgiler öğretmenliği ÖABT konu dağılımı ve sınav içerisindeki ağırlıkları gösterilmiştir.

Alan sınavı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarına ve öğretmenlerine alan testi ve alan eğitimi testi olmak üzere iki kısımda uygulanmaktadır. Alan sınavı; Tablo 1'de de gösterildiği gibi tarih, coğrafya, vatandaşlık bilgisi, siyaset bilimi, alan eğitimi ve sosyal bilimlerin alt dallarından oluşmaktadır (ÖSYM, 2019).

Tablo 1 Sosyal bilgiler öğretmenliği ÖABT konu dağılımı (2022)

| Konu İçeriği | Yaklaşık Ağırlık | Genel Yüzde |
|--------------------------------|------------------|-------------|
| 1. Alan Bilgisi Testi | | 80% |
| a) Tarih | 32% | |
| b) Coğrafya | 28% | |
| c) Siyaset Bilimi | 12% | |
| d) Diğer Sosyal Bilim Alanları | 8% | |
| 2. Alan Eğitimi Testi | | 20% |
| Toplam | | 100% |

2022'de yapılan güncellemeyle diğer sosyal bilim alanlarında sosyal bilgilerin temelleri, bilim, teknoloji ve toplum, sosyal antropoloji ve medeniyet tarihi dersleri yer almıştır. Tabloda alan sınavı konu dağılımında tarih ve coğrafyanın kapsamının diğer derslere oranla daha yüksek olduğu, geçmiş senelerle kıyaslandığında ise diğer sosyal bilimlerin yüzdeleri etkisinin ve kapsamının biraz daha azaltıldığı belirlenmiştir (ÖSYM, 2022).

Birçok öğretmenlik branşını kapsayan alan sınavı öğretmen adayları ve öğretmenler için elzemdir. Öğretmen adayları ve öğretmenler alan sınavı sonucunda alacak oldukları puanlar ile mesleki hayatlarına adım atacaktırlar. Dolayısıyla öğretmen adayları ve öğretmenler için alan sınavının eğitimini aldıkları bölüm ile uyumlu olması, aldıkları eğitimin alan sınavının içeriğiyle benzeşik bir yapıda olması önemlidir.

Öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin alan sınavına yönelik görüşlerine ilişkin sosyal bilgiler öğretmenliği dışında da birçok çalışmanın olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmalarda; öğretmen adaylarının alan sınavı örnek sorularını yetersiz gördükleri bu yüzden de kaygılarının arttığı (Aküzüm vd., 2015), alan sınavının gerekli olduğu ancak kapsam geçerliliğinin düşük olduğu (Çelik, 2016; Sezgin ve Duran, 2011; Türker, 2021), lisans eğitimindeki ders sayısının yetersiz olduğu, ÖABT'ye yönelik test tekniklerinin geliştirilmesi gerektiği (Demiryay ve Balcı, 2014), sınavın ezbere yönelik olduğu (Güven ve Dak, 2017), sınavın kaygı ve stresi artırdığı (Uyulgan ve Akkuzu, 2015), soru dağılımlarının özel alan yeterliklerine eşit bir şekilde dağıtılmadığı ve yeterli düzeyde soru sorulmadığı (Yiğit ve Alev, 2015), alan sınavının lisans eğitiminde verilen konular ile bağdaşmadığı (Oğuztekin vd., 2022) sonuçlarına ulaşılmıştır.

İlgili literatür incelendiğinde alan sınavıyla ilgili farklı yöntemlerle ve farklı alanlarda yapılan çalışmalar görülmektedir. Sosyal bilgiler öğretmenliği alan sınavıyla ilgili Demir ve Bütüner'in (2014), Şimşek ve Akgün'ün (2014), Dere ve Demirci'nin (2022) çalışmaları dışında herhangi çalışmaya rastlanmamıştır. Demir ve Bütüner (2014) tarafından yapılan çalışmada sosyal bilgiler öğretmenliği son sınıfta öğrenim gören 6 adayla 5 soruluk bir mülakat yapılarak çalışma sürdürülmüştür. Şimşek ve Akgün (2014) çalışmasında anket uygulayarak toplamda 120 öğretmen adayı ile çalışmıştır. Dere ve Demirci (2022) ise 14 öğretmen ile yaptıkları çalışmada öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının sınav deneyimleri incelenmiştir. Bu araştırmadaki amaç ise hem sosyal bilgiler öğretmen adaylarının hem de sosyal bilgiler öğretmenliği ana bilim dalından mezun olmuş olan sosyal bilgiler öğretmenlerinin sınavın içeriğine, gerekliliğine, mesleki başarıyı yordamasına, lisans eğitimi ile ilişkisine, motivasyon ve başarıya etkisine, genel sınav içindeki yüzdelerine, atanmaya etkisine, alanda gelişmeye etkisine, mesleki başarıya yansımaya ve akademisyenlerden sınava yönelik beklentilere ilişkin görüşleri incelemektir.

Yöntem

Araştırmanın Yöntemi

Araştırma nitel araştırma yaklaşımı çerçevesinde oluşturulmuş ve temel nitel araştırma deseni ile çalışılmıştır. Temel nitel araştırma deseninde araştırmacılar insanların deneyimlerine kattıkları anlamı ve hayatlarını yorumlama biçimini anlamaya çalışır (Merriam, 2015).

Çalışma Grubu

Sosyal bilgiler öğretmenliği alan sınavına yönelik görüşlerin detaylı bir şekilde ortaya çıkarılabilmesindeki en önemli kaynak kuşkusuz sınava giren ve girecek öğrencilerdir. Bu yüzden araştırmanın çalışma grubunu Karadeniz Bölgesi'ndeki bir üniversitede son sınıfta eğitim görmekte olan sosyal bilgiler öğretmen adayları ve sosyal bilgiler öğretmenliği ana bilim dalından mezun olan sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma toplamda 20 kişiyle gerçekleştirilmiştir. Katılımcılar kartopu örneklem yöntemine göre seçilmiştir. Bu yöntemde araştırmacı, ayrıntılı bilgi verebilecek kişilere ulaşır ve ilk görüşme gerçekleştirildikten sonra onların öneri ve tavsiyeleriyle benzer niteliklere sahip başka kişilere ulaşır. Dolayısıyla bireyler bu süreç içerisinde bir kartopu gibi büyüyen bir çok özelliği yansıtabilir bir duruma gelirler (Ekiz, 2020). Araştırma için etik kurul izni alınmıştır.

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada, veri toplama aracı olarak Oğuztekin vd. (2022) tarafından geliştirilen ve araştırmacının katkılarından da faydalanılarak açık uçlu sorulardan oluşan yeni bir yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Veri toplama aracı sosyal bilgiler eğitimi alanında çalışan iki uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular 5 sosyal bilgiler öğretmen adayı ve öğretmenine sunulmuş ve pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulamanın sonucunda soruların açıkça ve doğru bir şekilde ifade edildiği anlaşılmış ve bu uygulama sonucunda birkaç değişiklik ve ekleme yapılmıştır. Veri toplama aracı son hali ile 8 açık uçlu sorudan oluşmaktadır. Soruların oluşturulmasında sınava yönelik tecrübe edilmiş bilgilerin ortaya çıkarılması, sınavın amacı, nitelikleri gibi birçok bilginin ortaya çıkarılması hedeflenmiştir.

Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada nitel verilerin çözümlemesinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizinde temel amaç toplanan verilerin sonucunda elde edilen bilgileri açıklamak için belirli temalara ulaşmaktır (Tutar ve Erdem, 2022). Araştırmada verilerin çözümlemesinde öğretmen adayları ve öğretmenlerin sorulara verdikleri yanıtlar çerçevesinde ifade ettikleri görüşlere dayalı kodlar oluşturulmuştur. Oluşturulan kodlar, alanında uzman bir sosyal bilgiler eğitimcisinin görüşüne sunulmuş ve araştırmanın esas amacına bağlı kalınarak ilgisiz kodlamalar çıkarılmıştır. Araştırmanın geçerliğini sağlamak amacıyla her bir koda ilişkin katılımcıların görüşleri doğrudan

alıntı yapılarak sunulmuştur. Tablolar ve bulguların gösteriminde bilimsel etik kurallar dikkate alınarak öğretmen adayları Ö1, Ö2,...,Ö10 öğretmen adayları ÖA1, ÖA2,...,ÖA10 şeklinde gösterilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Doğru bilgiyi elde etme, geçerlik araştırmalarında elde edilen verilerin detaylı bir biçimde tanımlanması açısından önem arz etmektedir. İç geçerlik, katılımcılardan elde edilen yorumların gerçekliğini yansıtırma biçimidir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırmada iç geçerliği sağlamak amacıyla hazırlanan sorular sosyal bilgiler alanında bir eğitim uzmanının görüşüne sunulmuştur. Katılımcılarla görüşmelere başlamadan araştırmanın amacından bahsedilmiş, elde edilen bilgilerin etik kurallara uygun olacağı ifade edilerek araştırma sorularını kısa bir şekilde gözlemlenmelerine izin verilmiştir. Katılımcılardan objektif, dürüst ve samimi cevaplar alınmıştır. Araştırmada derinlemesine bilgilere ulaşılmak istendiğinden katılımcılara ek sorular da yöneltilmiştir. Buna ek olarak katılımcılara görüşme sonunda araştırmaya eklemek istedikleri önerilerin olup olmadığı sorularak araştırmaya katkı sağlanmaları amaçlanmış ve bunlara bulgular kısmında yer verilmiştir. Veri çözümlenmesinin güvenilirliğinin artması için veriler tablolaştırılarak sunulmuştur. Elde edilen bilgiler sonucunda ise gerekli kodlar oluşturularak bu kodlar sosyal bilgiler eğitim uzmanına sunulmuş ve gerekli düzeltmelerden sonra küçük değişiklikler yapılarak ilgili kodlar oluşturulmuştur. Araştırma öğretmen adayları ve öğretmenler ile yürütüldüğü için araştırmada veri çeşitlemesi kullanılmıştır. Veri çeşitlemesi; farklı niteliklere sahip katılımcıların araştırmanın içine girmesi, farklı yaşantıların ortaya çıkarılması ve gerçeklere ulaşılması bakımından önemlidir.

Bulgular

Bu bölümde katılımcılar tarafından ifade edilen görüşler tablo biçiminde kodlar ve frekanslarıyla birlikte sunulmuştur. Katılımcılara "Alan sınavının içeriğine yönelik görüşleriniz nelerdir?" şeklinde yöneltilen soruya yönelik bulgular Tablo 2'de gösterilmektedir.

Tablo 2 Alan sınavının içeriğine yönelik öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin görüşlerinin frekans dağılımı

| Kodlar | Katılımcılar | N |
|------------------------|--|----|
| Zor | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, ÖA3, ÖA5, ÖA8, ÖA9, ÖA10 | 14 |
| Kapsamı Geniş | Ö1, Ö2, ÖA4, Ö8 | 4 |
| İçeriği Yoğun | Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, ÖA4, Ö5, Ö10, ÖA5, ÖA6, ÖA9 | 10 |
| Konu Dağılımı Dengesiz | Ö4, Ö6, Ö7, ÖA1, ÖA7, ÖA8, ÖA10 | 7 |
| Toplam | | 35 |

Tablo 2'de görüldüğü gibi alan sınavına ilişkin yöneltilen soruda en sık tekrar eden kod sınavın zorluğuna yönelik olmuştur. Katılımcılar sınav içeriğinin zor, kapsamının geniş, içeriğinin yoğun ve konu dağılımının eşit olmadığına yönelik görüşler ifade etmiştir. Katılımcılara ait görüşlerden bazıları şu şekildedir:

"Alan sınavı, oldukça kapsamlı bir sınavdır ve içeriği dünyanın tarihinden günümüze kadar insan ve dünya ile ilgili her şeyi kapsayabilecek genişliktedir." (Ö2).

"Benim düşünceme göre alan sınavının içeriği oldukça geniş kapsamlıdır. Özellikle tarih dersi için tüm konuları detaylı bir şekilde öğrenmek gerekmektedir." (Ö1).

"Konular aşırı derecede yoğun ve her detaydan en genel konulara kadar her şeyi bilmek gerekiyor. Bu durum beni zorluyor." (ÖA6).

"Tarih dersinin konu dağılımında sınav sorularının sayısı az olduğu düşünülüyor ancak tarih konuları oldukça fazla ve çeşitlidir. Bu nedenle, konu dağılımının daha dengeli olması gerektiğini düşünüyorum." (ÖA10).

Katılımcılardan elde edilen görüşler sonucunda alan sınavının içerik bakımından zor olduğu bunun yanı sıra öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin sınavın kapsamında da zorlandıkları tespit edilmiştir. Katılımcılardan bazıları ise konu dağılımlarının eşit bir biçimde ilerlemediğini ifade etmişlerdir.

Katılımcılara "Alan sınavı sizce gerekli midir? Neden?" şeklinde yöneltilen soruya yönelik bulgular Tablo 3'te gösterilmektedir.

Tablo 3 Alan sınavının gerekliliğine yönelik frekans dağılımı

| Kodlar | Katılımcılar | N |
|----------------------|---|----|
| Gerekli | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, ÖA1, ÖA2, ÖA4, ÖA5, ÖA6, ÖA7, ÖA8 | 15 |
| Gereksiz (GY-GK) | ÖA8, ÖA9 | 2 |
| Alan Bilgisini Ölçme | ÖA3, ÖA7, ÖA10 | 3 |
| Toplam | | 20 |

Tablo 3'te görüldüğü gibi alan sınavının gerekliliğine yönelik en sık tekrar eden "gereklidir" kodu olmuştur. Katılımcılar alan sınavının gerekli olduğunu, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin belirli bir ölçmeye tabi tutulması gerektiğini ifade etmişlerdir. Katılımcılara ait görüşlerden bazıları şu şekildedir:

"Alan sınavı, öğrencilere sahip olduğumuz bilgi birikimini aktarmak için gereklidir, bu yüzden önemlidir." (Ö7).

"Her öğretmenlik alanının belirli bir ölçme sürecine tabi tutulması gerektiğinden dolayı alan sınavı bence gereklidir." (Ö9).

"Öğrencilere bir şeyler öğreteceğimiz düşünüldüğünde kendi alanımızda ne kadar yetkin olduğumuzun ölçülmesi gerektiğini düşünüyorum. Bu nedenle alan sınavı önemlidir." (ÖA3).

"Alan sınavı kesinlikle gerekli bir adımdır çünkü insanların yetkinlikleri ölçülmelidir." (ÖA7).

Alan sınavının gerekliliğine inanan katılımcılar, kendi alanlarındaki hâkimiyetlerinin değerlendirilmesinin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Örneğin, öğretmen adaylarından ÖA8, "Eğitim bilimleri ve alan sınavı bence gerekli olan kısımdır ancak genel yetenek ve genel kültür kısmının gereksiz olduğunu düşünüyorum." ifadesini kullanmıştır. ÖA9 ise "Ben Türkçe ve matematik yapmak zorunda değilim, olmamalıyım. Genel kültür ve genel yetenek kısmı gereksizdir ve mesleki hayatımda belirli bir işlevi olmayacaktır." şeklinde genel kültür ve genel yetenek bölümlerinin gereksiz olduğunu dile getirmiştir. Katılımcılar ifade edilen görüşlerin sonucunda ortak görüş belirterek alan sınavının gerekli olduğuna yönelik ifadeler bildirmişlerdir. Öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin alan bilgilerinin sınavının gerekliliğine dikkat çekmişlerdir.

Katılımcılara "Sınavda başarılı olan öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin mesleki başarılarının yüksek olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?" şeklinde yöneltilen soruya yönelik bulgular Tablo 4'de gösterilmektedir.

Tablo 4 Sınav başarı puanının mesleki başarıyı yordamasına yönelik görüşlerin frekans dağılımı

| Kodlar | Katılımcılar | N |
|--|--|----|
| Sınav puanının mesleki başarıyı yansıtması | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA5, ÖA7, ÖA10 | 16 |

| | | |
|--|----------|----|
| Sınav puanının mesleki başarıyı yansıtması | ÖA8 | 1 |
| Karakteristik Uyum | ÖA4 | 1 |
| Şans Başarısı | ÖA6, ÖA9 | 2 |
| Toplam | | 20 |

Tablo 4'teki verilere göre katılımcılar, sınav başarısının mesleki başarıyı yansıtmadığına yönelik düşüncelere sahiptir. Birçok katılımcı, sınav başarısının mesleki performansı öngörmeye zayıf bir ilişkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Katılımcılara ait görüşlerden bazıları şu şekildedir:

“Sınavda başarılı olan bir öğretmen, faaliyetlerde o kadar başarılı olmayabilir. Öğretmenlik, bilgiyi bilmek ve uygulamak arasında farklılık gösterir.” (Ö1).

“Sınavda başarılı olan öğretmenlerin genellikle mesleki hayatlarındaki başarılarının sınav puanlarına göre daha düşük olduğunu düşünüyorum.” (Ö5).

“Ben sınav başarısını mesleki başarı ile doğru orantılı bulmuyorum. Yüksek puan alanlar meslekte başarılı olabileceği gibi düşük puan alanlar da başarılı olabilir.” (Ö8).

“Sınavı başaran mesleki hayatında da başarılı olur diyemiyorum. Örnek olarak gördüğüm birkaç öğretmen var, sınavdan yüksek puanlar almışlar ama ders anlatamıyor, ders anlatmayı bilmiyor” (ÖA2).

Katılımcılardan farklı bir görüş belirten ÖA8 ise KPSS'nin zorlu bir sınav olduğunu ve bu sınavı başarıyla geçenlerin mesleki başarıya ulaşabileceğini savunmuştur. ÖA8'in ifadesi şöyledir: “Girdiğimiz sınav gerçekten zor bir sınav ve bu yüzden bu sınavı geçenler meslekte de başarılı olabilir.”

ÖA4, sınav başarısının mesleki başarıyı öngöremeyeceğini ve öğretmenlik mesleğinin kişinin karakteriyle uyumlu olması gerektiğini vurgulamıştır: “Bilgi anlamında başarılı olabilirsiniz ama öğretmenlik nitelikleri ve kişilikle uyumlu olmayabilirsiniz. Bu da öğrencilere bilgi aktarmanızı engelleyebilir.”

ÖA6 ve ÖA9, dört yıl süren bir eğitimin kısa süreli bir sınavla ölçülmesinin hatalara yol açabileceğini ve şans faktörünün etkili olabileceğini belirtmiştir:

“Sınav, dört yıllık eğitimi kısa bir sürede değerlendiriyor. Ruh halimiz ve çevremiz sınav performansımızı etkileyebilir. Bunun yanında bence şans da önemli bir faktördür” (ÖA6).

“Öğretmenlik, sabır ve istekle yapılan bir meslektir. Stresi yönetebilen ve şansını yanında olanlar sınavda başarılı olabilir” (ÖA9).

Katılımcılara “Üniversitede verilen eğitim ile alan sınavının içeriğini değerlendirir misiniz?” şeklinde yöneltilen soruya yönelik bulgular Tablo 5’de gösterilmektedir.

Tablo 5 Üniversitede verilen eğitim ile alan sınavının içeriğine yönelik görüşlerin frekans dağılımı

| Kodlar | Katılımcılar | N |
|---|---|----|
| Üniversitede Verilen Eğitimle İlgisiz | Ö2, Ö3, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, ÖA2, ÖA3, ÖA5, ÖA6, ÖA7 | 11 |
| Üniversitede Verilen Eğitimle Benzeşik | ÖA9, ÖA10 | 2 |
| Üniversitedeki Öğretim Programına Göre Değişken | Ö10 | 1 |
| Yüzeysel, Akademik Bilgi | Ö1, Ö4, Ö6, ÖA1 | 4 |
| Online Eğitim | ÖA4, ÖA8 | 2 |

Toplam

20

Tablo 5'te görüldüğü gibi katılımcılardan elde edilen görüşler doğrultusunda en sık tekrar eden kod "üniversitede verilen eğitimle ilgisiz" olmuştur. Katılımcılar üniversitede verilen eğitimin alan sınavının içeriğinden uzak, ilgisiz ve uyumsuz olduğuna yönelik görüşler ifade etmişlerdir. Katılımcılara ait görüşlerden bazıları şu şekildedir:

"Üniversitenin bana katkısı hiç olmadı. Eğer kendim çalışırsam konularda bilgili olabilirim. Ben üniversitenin bana bir şey kattığını düşünmüyorum" (Ö8).

"Üniversitede sadece adını duyduğum şeylere ders çalışırken alana değindiği için ayrıntılı öğreniyorum ve böyle bir şey öğrenmiş miydim ben, diyorum kendi kendime" (ÖA2).

"Üniversitenin alan sınavıyla içeriğinin bağlantısı çok az mesela ben konuları çalıştığım keşke bunları öğretselerdi bu kadar çalışmak için yorulmazdım diyorum" (ÖA8).

Katılımcılardan bazıları ise üniversitede gördükleri eğitimin alan sınavının içeriğiyle benzeşik olduğuna yönelik görüşler ifade etmişlerdir. Katılımcılara ait görüşlerden bazıları şu şekildedir:

"Mesela birkaç konuyu incelediğimde benzerlikler olduğunu gördüm ve hatırladım" (ÖA9).

"Yaklaşık aynı diyebiliriz" (ÖA10).

İfade edilen görüşler doğrultusunda katılımcılardan bazıları üniversitede verilen eğitimin alan sınavının içeriğiyle benzer olduğunu ifade etmektedir. Burada öğretmen adayları ve öğretmenler arasında farklı görüşler ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Katılımcılardan bazıları üniversitede verilen eğitimi yeterli görmezken bazı katılımcılar ise benzer şekilde ilerlediğine yönelik görüş ifade etmişlerdir. Farklı bir açıdan bu soruyu değerlendiren Ö10 ise üniversitelerde verilen eğitimin yıllara göre değişen veya yenilenen öğretim programlarına göre değişkenlik göstereceğini şu şekilde ifade etmiştir: "Her üniversitenin hedefleri ve öğretim programları doğrultusunda farklılıklar olabilir."

Öte yandan katılımcılardan bazıları ise üniversitedeki eğitimi yeterli görmediklerini ve ülkemizde yaşanan pandemi salgını nedeniyle okulların iki yıla yakın online ders şeklinde eğitim verdiklerini dile getirerek bu dönemin verimsiz bir şekilde geçtiğini dile getirmiş, üniversitede daha çok yüzeysel ve akademik bilgiler verildiğine dikkat çekmiştir. Katılımcılara ait görüşlerden bazıları şu şekildedir:

"Şu anda online dönemdeyiz ve dersler kısa sürelerle açılıyor. Ancak bu kısa sürelerde ne kadar öğrenebileceğimizi sorguluyorum. Bana gerçekten bir şey öğretebilecekler mi?" (ÖA8).

"Üniversitede aldığım eğitimden çok fazla fayda sağlamadım. Özellikle uzaktan eğitimle geçen iki yılımızın etkisi büyük oldu. Üniversite eğitiminin yararlı olduğunu düşünmüyorum. Uzaktan aldığım derslerin de çok faydalı olduğunu söyleyemem" (ÖA4).

"Üniversitede aldığımız eğitim genellikle yüzeysel kalıyor ve sınav odaklı. Bir dersin bir konusunu öğrenebiliyoruz ancak sınavda bütün konulardan sorumlu tutuluyoruz. Sınavlarda daha detaylı bilgiler gerektiği halde üniversitede yüzeysel bir öğrenme süreci var" (Ö1).

"Üniversitelerde vize ve final sınavlarına odaklanılarak yüzeysel konular işleniyor. Bu konular genellikle vize ve final sınavlarına yönelik olup yeterince derinlemesine ele alınmıyor" (Ö6).

Katılımcılara "Alan sınavındaki soru dağılımlarını nasıl buluyorsunuz? Soru dağılımı sizce nasıl yapılmalıdır?" şeklinde yöneltilen soruya yönelik bulgular Tablo 6' da gösterilmektedir.

Tablo 6 Soru dağılımlarının nasıl değerlendirildiğine yönelik görüşlerin frekans dağılımı

| Kodlar | Katılımcılar | N |
|----------|---|----|
| İdeal | Ö1, Ö2, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, ÖA1, ÖA4, ÖA7, ÖA8, ÖA9 | 11 |
| Yetersiz | Ö1, Ö4, Ö5, ÖA2, ÖA3, ÖA6 | 6 |

| | | |
|--------------------------|--|----|
| Tarih-Coğrafya ağırlıklı | Ö3, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA6, ÖA7, ÖA8 | 14 |
| Toplam | | 31 |

Tablo 6’ da görüldüğü gibi katılımcıların bazıları soru dağılımlarının ideal ve yeterli düzeyde olduğunu ifade ederken bazıları ise soru dağılımlarının ve soru sayılarının yetersiz olduğuna yönelik görüş belirtmişlerdir. Soru dağılımlarının nasıl yapılması gerektiğine dair soru yöneltildiğinde ise daha çok tarih ve coğrafya konuları üzerinde soruların yoğunlaşması gerektiğine yönelik ifadelerde bulunmuşlardır. Katılımcılara ait görüşlerden bazıları şu şekildedir:

“Soru dağılımları gayet iyi, eleştirmeyeceğim” (ÖA4).

“Soru dağılımları bence yeterli ölçüde, mantıklı şekilde dağıtılmış” (Ö7).

Katılımcılardan bazıları ise sosyal bilgilerinin kapsamının yüksek olduğunu, içerisinde birçok sosyal bilimleri barındırdığını ve sınavda da her konudan soru çıkabileceğini ifade ederek soru sayılarını ve soru dağılımlarını yetersiz bulmuşlardır. Katılımcılara ait görüşlerden bazıları şu şekildedir:

“Sosyal bilgiler açısından bakarsak yeterli değil. KPSS’ye hazırlanırken sadece yan alanlar için bin üç yüz sayfalık bir kitap bitirdim sadece yirmi beş soruluk bir kısım için. Bu kitap da yeterli değil” (Ö4).

“Konu çok geniş kapsamlı olmasına rağmen soru sayısının yetersiz olduğunu düşünüyorum. Soru sayısının artırılması ya da konuya belirli bir sınırın getirilmesi gerektiğini düşünüyorum” (ÖA6).

Soru dağılımının nasıl olması gerektiği sorulduğunda ÖA8, “Daha fazla tarih ve coğrafya ağırlıklı sorular olmasını tercih ederim. Benim için siyaset bilimi gibi konuların önemi yok.” diyerek görüş bildirmiştir. ÖA8 “Tarih daha detaylı ve geniş kapsamlı olduğu için bu alana daha fazla soru verilmelidir. Coğrafya zaten diğer derslere göre daha geniş bir kapsama sahiptir. Bu yüzden geniş kapsamlı derslerden daha fazla soru gelmesi mantıklıdır.” şeklinde açıklamalarda bulunmuştur.

Katılımcıların görüşleri, soru dağılımının tarih ve coğrafya ağırlıklı olması gerektiğini vurgulamaktadır. Sosyal bilgiler dersinin özellikle tarih ve coğrafya unsurlarını içermesi ve bu dersin geniş bir kapsama sahip olması, tarih ve coğrafya sorularına daha fazla ağırlık verilmesi gerektiği düşüncesini desteklemektedir. Bu yaklaşımın nedeni, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin sosyal bilgileri genellikle tarih ve coğrafya derslerinin bir bileşeni olarak görmeleridir.

Katılımcılara “KPSS yalnızca alan sınavından oluşsaydı başarı ve motivasyonunuz nasıl etkilenirdi?” şeklinde yöneltilen soruya yönelik bulgular Tablo 7’de gösterilmektedir.

Tablo 7 Alan sınavının başarı ve motivasyon algılarına yönelik görüşlerin frekans dağılımı

| Kodlar | Katılımcılar | N |
|---------|---|----|
| Olumlu | Ö1, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9, Ö10, ÖA1, ÖA2, ÖA4, ÖA5, ÖA6, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10 | 15 |
| Olumsuz | Ö2, Ö3, Ö6, Ö8, ÖA3 | 5 |
| Toplam | | 20 |

Tablo 7’ de görüldüğü gibi katılımcılardan elde edilen görüşler doğrultusunda en sık tekrar eden “olumlu” kodu olmuştur. Katılımcılardan bazıları KPSS’nin yalnızca alan sınavından oluşması durumunda başarı ve motivasyonlarının olumlu yönde etkileneceğine yönelik görüşler bildirirken bazıları ise yalnızca tek bir sınava girmenin şans başarısını düşüreceğini ve daha zorlayıcı olacağını düşünerek bu durumda başarı ve motivasyonlarının olumsuz yönde etkileneceğine dair görüş bildirmişlerdir. Katılımcılara ait görüşlerden bazıları şu şekildedir:

"Eee tabii motivasyonumu olumlu etkilerdi. Yüz yirmi soruluk kısma hiç çalışmazdım, alana daha çok ağırlık verirdim ve zamanımı ona harcardım" (Ö4).

"Tek bir alana yönelmek tabii ki olumlu olurdu. Motivasyonum daha yüksek olurdu ve kendimi daha iyi geliştirirdim" (ÖA10).

"Alan sınavı benim direk motivasyonumu ve moralimi düşüren bir sınav çünkü hep puanımı düşürdü, ortalamamı düşürdü. Ben ilk iki sınava göre atanabiliyorken alan sınavındaki puanımla atanamadım, sebebi de zor bir sınav" (Ö2).

"Açıkçası olumsuz etkilerdi. Tek bir sınava girmek daha zor ve riskli olurdu. Geçersen geçersen, kalırsan kalırsın mantığı ile bu düşünce beni zayıflatırdı. Şans oranımı daha da düşürürdü" (ÖA3).

İfade edilen görüşler doğrultusunda katılımcıların bazıları bu süreçten olumlu etkileneceğini düşünürken bazıları ise bunun daha zorlayıcı ve şans oranının daha düşük olduğunu ifade ederek olumsuz görüş belirtmişlerdir. Dolayısıyla burada öğretmen adayları ve öğretmenlerin yapılan sınavlarda zorlandıkları alanlara ya da kolaylıkla yapabildikleri alanlara göre görüşler ifade ettikleri düşünülmektedir.

Katılımcılara "Alan sınavının öğretmen atamasındaki %50 oranındaki etkisini nasıl değerlendirirsiniz?" şeklinde yöneltilen soruya yönelik bulgular Tablo 8'de gösterilmektedir.

Tablo 8 Alan sınavının yüzdelerle etki oranına yönelik görüşlerin frekans dağılımı

| Kodlar | Katılımcılar | N |
|--------------|--|----|
| İdeal | Ö6, Ö7, Ö8, ÖA8 | 4 |
| Arttırılmalı | Ö1, Ö4, Ö5, Ö7, ÖA1, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA7, ÖA9, ÖA10 | 11 |
| Azaltılmalı | Ö2, Ö3, Ö9, ÖA2, ÖA6 | 5 |
| Toplam | | 20 |

Tablo 8'de görüldüğü gibi katılımcıların görüşleri doğrultusunda en sık tekrar eden kod "arttırılmalı" olmuştur. Katılımcılardan bazıları alan sınavının %50 etkileme oranını ideal ve yeterli bulurken bazı katılımcılar bu oranın daha da arttırılması gerektiğini, bir öğretmenin alanına hâkim olması gerektiğini ifade etmiştir. Katılımcılara ait görüşlerden bazıları şu şekildedir:

"Azaltılmamalı çünkü azaltılması demek işte soruların zorluk düzeylerinde bir değişme olması ve daha sınırlandırılması anlamına geliyor. O yüzden arttırılabilir" (ÖA3).

"Belirtilen oran bence daha fazla olabilir, neticede biz öğretmeniz ve bilgimizi yeterliğimizi bu konuda kanıtlamamız gerekiyor o yüzden arttırılmalı" (Ö1).

"Bu sınav son derece önemli bir sınav. Bu sınavın önemini belirlenip oranının daha çok arttırılması ve diğer girmiş olduğumuz sınavların etkisinin biraz daha azaltılması gerekebilir, o yüzden oran arttırılmalı diyorum" (Ö5).

"Bence daha fazla olabilirdi. Yani ben genel kültür ve genel yetenek ile bu kadar içli dışlı olacağıma kendi alanımla içli dışlı olurum. Kendimi daha çok alan konusunda yetiştirirdim" (ÖA4).

"Bence bu oran arttırılmalı yani bence %50 yeterli değil %60'a çıkarılsa iyi olur" (ÖA7).

Katılımcılardan farklı görüş bildiren Ö3 "Ben alan sınavının etkileme oranının düşürülmesini istiyorum. %40'a düşürülmeli."

Katılımcılardan ÖA2 "Diğer sınavlarla karşılaştırıldığında alanın yüksek olmasını ben olumlu bulmuyorum. Bence %50 yerine %30 olsaydı ve bu şekilde eşit bir dağılım olsaydı daha iyi olurdu." şeklinde ifadede bulunmuştur.

Katılımcılar tarafından bir öğretmenin alanında uzman ve bilgili olması gerektiği düşünüldüğü için alan sınav puanının etkileme yüzdesinin arttırılması gerektiğine yönelik ifadeler dile

getirilmiştir. Bazı katılımcılar ise farklı açıdan değerlendirerek alan sınavının etkileme yüzdesinin azaltılması gerektiğine dair görüşler ifade etmişlerdir.

Katılımcılara “Atanmanızda ya da atanamamanızda alan sınavının olumlu ve olumsuz bir etkisi var mıdır? Varsa bunlar nelerdir?” şeklinde yöneltilen soruya yönelik bulgular Tablo 9’da gösterilmektedir.

Tablo 9 Alan sınavının atanmaya etkisine yönelik görüşlerin frekans dağılımı

| Kodlar | Katılımcılar | N |
|--------------|--|----|
| Olumlu etki | Ö5, Ö10, ÖA3, ÖA5, ÖA7, ÖA8, ÖA10 | 7 |
| Olumsuz etki | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, ÖA1, ÖA2, ÖA9, ÖA10 | 13 |
| Toplam | | 20 |

Tablo 9’da görüldüğü gibi katılımcıların görüşleri doğrultusunda en sık tekrar eden “olumsuz” kodu olmuştur. Katılımcılardan bazıları alan sınavının atanmaya olumlu etkilerinin olacağını ifade ederken bazıları ise olumsuz etkilerinin olacağına yönelik görüş bildirmişlerdir. Olumlu etkilerinin alanlarına duydukları ilgi, özen olduğunu ifade ederlerken olumsuz etkisinin ise sınavı atanmalarına engel bir durum olarak gördüklerini söylemişlerdir. Katılımcılara ait görüşlerden bazıları şu şekildedir:

“Alanımı seviyorum, konulara ilgi duyuyorum. Bu yüzden alan sınavı beni olumlu etkiler” (ÖA7).

“Alan sınavını ben sevdiğim için bana katkısı oldu. Bu biraz kişisel bir şey olarak düşünülebilir, bölümümü severek ve ilgiyle okudum” (Ö5).

“Benim atanamamamın sebebi alan sınavı. 83 puanım alan sınavıyla 77’ye düştü. Arada büyük farklar oynuyor. O yüzden atanmama engel bir durum gibi düşünüyorum” (Ö2).

“Kesinlikle etkisi var. Ben en fazla alan kısmına çalışıyorum ama soruların zorluğundan dolayı bir türlü bu kısmı geçemiyorum. Bu bölümde zorlanmam benim atanmamı engelliyor” (Ö3).

“Olumsuz bir etkisi var” (ÖA1).

Katılımcıların görüşleri doğrultusunda alan sınavının atanmaya olumlu ve olumsuz etkilerinin olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Olumsuz olarak nitelendiren katılımcılar, alan sınavının yüzdeler dilimi fazla olduğu için yüksek puan aldıkları sınavların ortalamasını düşürerek atanmalarına engel olduğunu düşünmektedir.

Katılımcılara “Sınava hazırlanırken kendinizi alanınızda geliştirdiğinizi düşünüyor musunuz?” şeklinde yöneltilen soruya yönelik bulgular Tablo 10’da gösterilmektedir.

Tablo 10 Alanda gelişmeye yönelik görüşlerin frekans dağılımı

| Kodlar | Katılımcılar | N |
|--------------|---|----|
| Olumlu etki | Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, ÖA1, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA7, ÖA8 | 15 |
| Olumsuz etki | Ö3, ÖA2, ÖA6, ÖA9, ÖA10 | 5 |
| Toplam | | 20 |

Tablo 10’da görüldüğü gibi katılımcıların görüşleri doğrultusunda en sık tekrar eden “olumlu etki” kodu olmuştur. Katılımcılardan bazıları alan sınavına hazırlanırken kendilerini olumlu yönde geliştirdiklerini ifade ederken bazı katılımcılar ise kendilerini geliştirmediklerini ve bu sürecin olumsuz yansımaları olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılara ait görüşlerden bazıları şu şekildedir:

“Daha çok ortaokul seviyesine eğitim vereceğiniz için kendinizi geliştiren bir şeydir. Ama tabii ki kendinizi ne kadar geliştirirseniz öğrenciye de o kadar faydanız olur. Böyle bir durum da var yani. Dolayısıyla olumlu olduğunu düşünüyorum” (Ö5).

"Akademik anlamda da başarılı olacağımı düşünüyorum çünkü staj yaptığımız dönemde de anlatacağım dersi çalışıyordum. Bu da beni geliştiriyor" (ÖA1).

Katılımcıların ifadeleri sonucunda sınava hazırlanırken kendilerini alanlarında geliştirdiklerine yönelik olumlu görüşler ifade ettikleri tespit edilmiştir. Katılımcıların bazıları bu gelişimlerinin çok yönlü ve dinamik bir süreç olduğunu düşünmektedir. Katılımcılardan bazıları ise bu süreçte ezberle yönelik çalışma yaptıklarını ve bu bilgilerin kısa süreli belleklerinde bulunduğuna yönelik ifadelerde bulunmuşlardır. Katılımcılara ait görüşlerden bazıları şu şekildedir:

"Şöyle bir şey de var: Sınav odaklı çalıştığımız için bizim oradaki asıl amacımız önümüze gelen sınav sorularını doğru işaretlemek, doğru şıkkı bulup işaretlemek. Bundan ötürü şu anda mesela sınava çalışırken öğrendiğim bilgilerin çoğunu ben bir ay sonra hatırlamıyorum çünkü ezberliyorum" (Ö3).

"Kendimde bilgisel anlamda herhangi bir gelişim sağladığımı düşünmüyorum. Benim kafa yapımında hepsi ezberci sistem yöntemiyle ezberlediğim ve mantığını oturtmadığım çoğu bilgidir oluşuyor" (ÖA2).

Katılımcılara "Lisans süresince size zor gelen konuları sınava hazırlanırken kolaylıkla öğrenir hale geldiniz mi?" şeklinde yöneltilen soruya yönelik bulgular Tablo 11'de gösterilmektedir.

Tablo 11 Konuların güçlük derecesine yönelik görüşlerin frekans dağılımı

| Kodlar | Katılımcılar | N |
|--|---|----|
| Zor gelen konuları kolay öğrenme | Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9, ÖA2, ÖA3, ÖA6, ÖA8, ÖA9, ÖA10 | 11 |
| Zor gelen konuları öğrenmeme | Ö1, Ö2, ÖA4, Ö8 | 4 |
| Konuların güçlüğüne ilişkin ön yargıda değişim | Ö6, Ö10, ÖA1, ÖA5, ÖA7 | 5 |
| Toplam | | 20 |

Tablo 11'e göre katılımcıların sıkça karşılaştığı "zor konuları daha kolay öğrenme" kodu olarak belirlenmiştir. Bazı katılımcılar, lisans eğitiminde zorlanılan konuların sınav sürecinde daha kolay anlaşıldığını ve bu süreçte daha detaylı öğrenme sağladıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

"Evet, üniversitede gereksiz bilgiler veriyorlar. Ancak dershanedeki öğretmenlerin katkısı ve internet üzerinden izlediğim ders videolarıyla konuları daha kolay anladım" (Ö7).

"Çoğu konuyu internetten ve videolardan öğrendim. Sonra düşündüm ki bu derste neden zorlandım?" (ÖA2).

"Üzerinde yoğunlaştığım zaman konuları daha kolay öğreniyorum. Üniversitede ilk karşılaştığımda zorlandığım konular zamanla daha anlaşılır hale geldi" (ÖA3).

Bazı katılımcılar ise lisans eğitiminde verilen bilgilerin yüzeysel olduğunu ancak sınavdaki konuların daha detaylı ve zorlayıcı olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

"Hayır, üniversitede zorlandığım konularda sınava hazırlanırken de zorlandım. Çok çalıştım ama yeterli olmadı" (Ö2).

"Üniversite eğitimi kitap okumaya benziyor ama sınav hazırlığı sırasında daha fazla bilgiyle karşılaşıyorsunuz. Detaylı bilgileri öğrenmek ve kendinizi geliştirmek tamamen size bağlı" (Ö5).

Bazı katılımcılar ise konuların zorluk derecesine yönelik ön yargılarının değiştiğini ifade etmişlerdir:

"Üniversitede fiziki coğrafyada zorlanmıştım ancak sınav hazırlığı sırasında zor olmadığını fark ettim" (Ö6).

“Lisans eğitimimde tarih beni zorluyordu ancak mezun olduktan sonra sınav hazırlığıyla konuların zor olmadığını anladım” (Ö8).

“Zor gelen konuları öğrenir hale geldim. Mesela sosyal bilgiler öğretimi dersimde zorlanıyordum ama sınav zamanı geldiğinde konuların aslında kolay olduğunu fark ettim” (ÖA5).

Katılımcılara “alan sınavına hazırlanmanın mesleğinize etkisinin nasıl olacağını düşünüyorsunuz?” şeklinde yöneltilen soruya yönelik bulgular Tablo 12’de gösterilmektedir.

Tablo 12 Alan sınavının mesleki yaşama yönelik görüşlerinin frekans dağılımı

| Kodlar | Katılımcılar | N |
|----------------------|--|----|
| Mesleğe olumlu etki | Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA6, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10 | 18 |
| Mesleğe olumsuz etki | Ö2, Ö3 | 2 |
| Toplam | | 20 |

Tablo 12’de görüldüğü gibi katılımcıların görüşleri doğrultusunda en sık tekrar eden kod “mesleğe olumlu etki” olarak belirlenmiştir. Katılımcıların çoğu, alan sınavına hazırlanmanın bilgi ve donanımlarını artıracak ve dolayısıyla mesleki hayatlarında olumlu etkileri olacağını ifade etmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

“Kişisel olarak, alan sınavına hazırlanırken kendimi geliştirmeye odaklandım. Dersleri nasıl planlayacağımı, görevime başladığımda nasıl anlatacağımı planladım. Bu nedenle kendimi geliştirdiğimi düşünüyorum. Ancak sadece para kazanmak için çalışanlar için olumlu olmayabilir” (Ö4).

“Evet, kesinlikle olumlu olur. Çünkü bu süreçte staj yapıyoruz ve teoride öğrendiklerimizi pratikte uygulama şansı buluyoruz. Bu, mesleğimize olumlu yönde etki eder” (ÖA10).

Bununla birlikte, bazı katılımcılar bu bilgilerin mesleki hayatlarında işe yaramayacağını ve sınav sürecinde yıprandıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcı görüşlerinden bazıları şunlardır:

“Olumsuz etkisi olabilir çünkü sınav süreci çok yorucu. Bu süreç, mesleğe ve alana karşı soğukluk hissi yaratabilir” (Ö2).

“Çoğu alan sınavı konusu meslekte işe yaramıyor. Bu nedenle sadece sınavı geçmek için öğreniyoruz. Öğrencilere anlatmayacağımız birçok bilgi öğreniyoruz. Bu, bilgi kirliliğine yol açabilir” (Ö3).

Katılımcılara “Akademisyenlerden alan sınavına yönelik bir beklentiniz var mı?” şeklinde yöneltilen soruya yönelik bulgular Tablo 13’te gösterilmektedir.

Tablo 13 Akademisyenlerden beklentiye yönelik görüşlerin frekans dağılımı

| Kodlar | Katılımcılar | N |
|--|---|----|
| Akademisyenlerden beklentinin olması | Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA6, ÖA7, ÖA9, ÖA10 | 17 |
| Akademisyenlerden beklentinin olmaması | ÖA4, ÖA5, ÖA8 | 3 |
| Toplam | | 20 |

Tablo 13’e görüldüğü gibi katılımcıların görüşleri doğrultusunda en sık tekrar eden “akademisyenlerden beklentinin olması” kodu olmuştur. Katılımcılardan bazıları alan sınavına yönelik akademisyenlerden birçok beklentisinin olduğuna yönelik görüşlerini ifade etmişlerdir. Katılımcılardan bazıları ise akademisyenlerden hiçbir beklentisinin olmadığını ifade etmişlerdir. Katılımcılara ait görüşlerden bazıları şu şekildedir:

"Üniversitedeyken bize öğretilen şeyler sorulsun, öğrendiğimiz konular alan sınavında gelmiyor. Ben üniversitede öğrendiğim bilgiler ile alan sınavının içeriğinin benzer olmasını bekliyorum ve akademisyenlerin bu yönde bölüme sahip çıkmasını istiyorum" (Ö6).

"Değerli akademisyen hocalarımızdan sosyal bilgilerle ilgili sosyal medya platformlarında gündemlerde kalmasını ve gelişmeye yönelik çalışmalar yapılmalı" (Ö10).

"Var, birçok hocamız şöyle yorum yapıyor: "Alan sınavınız çok zor, çok çalışmanız lazım." Biz bunu zaten biliyoruz, farkındayız ama bu alanda birçok akademisyen hocamız bir araya gelip bir öneri sunabilir. Alan derslerinin bence konu bazında da azaltılması da olabilir bu. Ya da alan sınavının yüzdelik oranının yükseltilmesi de olabilir. Bize çalışabileceğimiz tek bir alan oluşturulması bana daha mantıklı geliyor. Şu an sınavı yetiştirmeye çalışıyoruz mesela birçok dersten sorumluyuz. Alan dersimiz o kadar derin ki diğerlerine vakit kalmıyor" (ÖA1).

Katılımcılar; sosyal bilgiler gibi mihver bir dersin göz ardı edilmemesi adına akademisyenlerden bu bölüm ile ilgili çeşitli medya ve basın araçlarıyla farkındalık ve ses getirecek çalışmalar yapılmasını, alan sınavına yönelik üniversitelerde bilgi paylaşımları yapılmasını, alanlarının geliştirilmesi adına birçok beklentilerinin olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcı öğretmen adayları ise son sınıfta gördükleri öğretmenlik uygulamasının sınava hazırlık sürecini olumsuz etkilediğini, öğretmenlik uygulamasının daha erken dönemlerde ve geniş bir süreye yayılarak yapılması gerektiğini belirtmişlerdir. Böylece katılımcılar sınava daha verimli ve aktif bir şekilde çalışabileceğini düşündüklerini ifade etmişlerdir. Katılımcılara ait görüşlerden bazıları şu şekildedir:

"Bence stajımı son sene olmasın, üçüncü sınıftayken olabilir çünkü biz dördüncü sınıfta hep sınava çalışmak istiyoruz" (ÖA10).

"Ben de stajın son sınıfta KPSS'ye yoğun çalıştığımız dönemde olmamasını istiyorum. Staj bence üçüncü veya ikinci sınıfta olsa daha iyi olur" (ÖA5).

Katılımcılardan bazıları ise alan sınavına yönelik akademisyenlerden hiçbir beklentisinin olmadığını şu şekilde ifade etmiştir:

"Hayır, hiçbir beklentim yok" (ÖA4).

"Üniversite düzeyinde de en fazla yapabilecekleri şey kaliteli bir ders işlemek olur. Onu da beklemiyorum" (ÖA8).

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırma sosyal bilgiler öğretmen adayları ve öğretmenlerinin alan sınavına yönelik görüşlerinin incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın bu bölümünde öğretmen adayları ve öğretmenler ile gerçekleştirilen görüşmelerin sonuçlarına yer verilmiştir. Alan sınavına yönelik görüşlerin genel anlamda olumsuz olarak değerlendirildiği tespit edilmiştir. Katılımcılar; alan sınavının içeriğinin zor, detaylı, kapsamlı olduğunu belirtmiş ve konu dağılımının eşit olarak dağılmadığını ifade etmişlerdir. Katılımcılar sınav içeriğinin çok yoğun bilgilerden oluştuğunu, çok fazla detay bilginin olduğunu ifade ederek sınava hazırlık sürecinde zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Nitekim literatür incelendiğinde de öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşleri yapılan diğer çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Şahin ve diğerlerinin (2015) yaptıkları çalışmada sınav konularının içerik bakımından ilgisiz konularla bağdaştırıldığına, kapsamının geniş ve bilgi yoğunluğunun fazla olduğuna yönelik ifadeler ortaya çıkmıştır. Turan ve Zengin'in (2018) araştırmalarında ise konu dağılımlarının farklı yapılmasına ilişkin sonuçların ortaya çıkması da bu çalışmayı destekler niteliktedir.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmen adayları ve öğretmenler alan sınavını gerekli bulmaktalar ve ölçmeye tabi tutulmalarının doğru sonuçlar doğuracağını düşünmektedirler. Alan sınavına yönelik yapılan çalışmalar; 2013 yılından beri uygulanmakta olan alan sınavının gecikmiş bir sınav olduğu, öğretmen seçerken belirli niteliklerin ölçülmesi gerektiğinden bu ölçmenin bir sınavla yapılması gerektiği ve alan sınavına giren herkesin ilgili

alandaki konulardan sorumlu olacağı bilinci ile lisans derslerine verilen önemin artacağı gibi sonuçları ile araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir (Memduhoğlu ve Kayan, 2017; Recepoğlu vd., 2016; Erdem ve Soylu, 2013).

Araştırmadan elde edilen bir başka sonuca göre öğretmen adayları ve öğretmenler genel olarak sınav başarı puanının mesleki başarıyı yansıtmadığını düşünmektedirler. Katılımcılar sınava kısıtlı bir sürede, yoğun bilgi içerikleri ile çalıştıklarını bu yüzden öğrendikleri bilgileri irdeleyecek zamanın ve etkenin olmadığını, zamanla ilgilerinin azalacağını düşünmektedirler. Dere ve Demirci'nin (2022) alan sınavının bilişsel alana yönelik sorulardan oluşması ve duyuşsal alanı ölçememesi nedeniyle mesleki başarıyı yansıtmadığı sonucu ile benzerlik göstermektedir. Ayrıca katılımcılar öğretmenlik mesleğinin en etkili şekilde yapılabilmesi için bireylerde belirli karakteristik özelliklerin olması gerektiğine değinerek sınav esnasında çevredeki tesadüfi hataların sınav başarısını etkileyeceğini dolayısıyla sınav puanı ile mesleki başarı arasındaki ilişkinin düşük olduğunu ifade etmektedirler. Araştırmanın bu sonucunu Çelik'in (2016) öğretmenliğin etkin ve verimli şekilde icra edilebilmesi için bireylerde birtakım özelliklerin olması gerektiği ve nitelikli eğitimin sağlanması için kendini iyi yetiştirmiş bireylerin seçilmesinin daha doğru olacağı bulguları destekler niteliktedir. Araştırmada sınav sürecini iyi yönetebilen kişilerin mesleki hayatlarında da başarı gösterebileceğini belirten bir katılımcı sınav başarı puanının mesleki başarıyı yansıttığını ifade etmiştir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuç ise genellikle üniversitede verilen eğitimin alan sınavının içeriğiyle benzer olmadığı yönündedir. Katılımcılar, üniversitede verilen eğitimin alan sınavının içeriğiyle uyumsuz ve ilgisiz olduğunu düşünmektedirler. Başka bir deyişle üniversitede verilen eğitimin daha yüzeysel daha akademik ancak alan sınavının içeriğinin daha detaylı ve daha çok bilgi gerektiren konulardan oluştuğunu ifade ederek akademik olarak verilen eğitimin alan sınavının içeriğini desteklemediğini belirtmişlerdir. Benzer şekilde (Demiryay ve Balcı, 2014; Atav ve Sönmez, 2013; Şahin vd., 2015) araştırmalarında üniversitede alınan lisans eğitiminin ÖABT sınavı için yetersiz olduğunu, sınav içeriğinin alınan eğitimle benzer olmadığını öğretmen adayları tarafından ifade edildiği görülmüştür. Üniversitede verilen eğitim ile alan sınavının içeriğinin benzer ve ilişkili olduğunu belirten görüşler sınava ilk kez girecek olan öğretmen adayları tarafından ifade edilmiştir. Sınav deneyimi olan öğretmenler alan sınavı ile lisans eğitiminin ilgisi olduğunu düşünmektedirler.

Araştırma sonuçlarına göre katılımcılar alan sınavındaki soru dağılımlarını yetersiz bulmaktadırlar. Buna ek olarak katılımcılar tarih ve coğrafya sorularının ağırlıklı olması gerektiği çünkü sosyal bilgilerin tarih ve coğrafya konuları üzerinden anlatılan bir ders olduğunu ifade etmektedirler. Katılımcıların bu hususta yanılğı içinde oldukları düşünülmektedir. Çünkü sosyal bilgiler, içerisinde birçok sosyal bilimleri barındıran bir çalışma alanı ve derstir. Sosyal bilgiler tarih, coğrafya, siyaset bilimi, antropoloji, sosyoloji, hukuk gibi sosyal bilim disiplinlerinin ürettiği bilgilerden yararlanmaktadır (Tay,2018:16). Katılımcılardan bazıları ise soru dağılımlarının ideal olduğunu ifade ederek 2022 yılında yapılan güncellemeden sonra daha iyi ve uyumlu olduğuna yönelik görüşler bildirmişlerdir.

Araştırma bulgularından elde edilen bir diğer sonuç ise KPSS'nin yalnızca alan sınavından oluşması durumunda başarı ve motivasyonun olumlu yönde etkileneceğidir. Bazı katılımcılar tek bir sınava hazırlanmanın başarılarını olumlu yönde etkileyerek motivasyonlarını arttıracaklarını düşünürken katılımcıların bazıları ise tek bir sınava girmenin daha zor ve riskli olabileceğini, şans başarıları ile motivasyonlarını azaltacağına yönelik görüşler ifade etmişlerdir. Katılımcılardan bazıları ise genel yetenek, genel kültür sınavının gereksiz olduğuna ancak eğitim bilimleri ve alan sınavının olması gerektiğine yönelik ifadelerde bulunmuşlardır. Uyulgan ve Akkuzu'nun (2015) araştırmalarındaki katılımcılar; genel yetenek, genel kültür testini gereksiz bulduklarını ifade ederek atamaların eğitim bilimleri sınavı ve alan sınavı odaklı yapılması gerektiğine yönelik ifadelerde bulunmuştur. Elde edilen bu sonuçlar mevcut çalışmayı destekler niteliktedir.

Katılımcılardan bazıları alan sınavının başarıyı etkileme yüzdeliğinin ideal olduğunu düşünmektedirler. Araştırmancının bu sonucu Uyulgan ve Akkuzu'nun (2015) öğretmen adaylarının alan sınavının yüzdelik etkileme oranının %50 olarak kalmasını olumlu karşıladıkları bulguları ile benzerlik göstermektedir. Mevcut araştırmadaki bazı katılımcılar ise bu yüzdelik oranın fazla olduğunu düşünmektedirler. Katılımcılar alan sınavında başarısız olduklarında KPSS puanlarının düştüğünü ve bu durumun atanamamalarında büyük bir etkisinin olduğunu ifade etmektedirler.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre alan sınavının atanmaya olumlu ve olumsuz etkilerinin olduğu görülmüştür. Katılımcılardan bazıları alan sınavının atanmaya olumlu etkilerinden bahsederken katılımcılardan bazıları ise atanmalarına engel bir durum olarak nitelendirmiş ve olumsuz yönde etkilediğine dair görüşler ifade etmişlerdir. Nitekim Oğuztekin vd. (2022) tarafından yapılan araştırmada alan sınavının atanmayı olumlu veya olumsuz etkilediğini gösteren sonuçlara ulaşılmıştır. Katılımcılar sınavın zor olmasını atanmalarına engel bir durum olarak değerlendirmişlerdir. Katılımcılardan bazıları ise atandıkları için alan sınavının olumlu etkilerinden bahsetmişlerdir. Demir ve Bütüner (2014) ise çalışmalarında alan sınavının yeterli bilgiyi ölçmediğine ve ezberci sisteme yönelik yapılan bir sınav olduğuna değinmişlerdir.

Araştırmadan elde edilen diğer bir sonuç ise, üniversitede zor öğrenilen konuların sınava hazırlık sürecinde daha kolay öğrenildiğine yönelik görüşlerdir. Katılımcılar ifade bu öğrenmelerin kendilerini geliştirdiğini, lisans eğitiminde zor gelen konuların aslında zor olmadığını ve ön yargılarında bir değişim yaşadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılardan bazıları ise ön yargılarında bir değişim yaşamadıklarını ifade etmişlerdir.

Yapılan araştırmada öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin akademisyenlerden alan sınavına yönelik birçok beklentiye sahip oldukları görülmüştür. Katılımcılar; alan sınavına ilişkin akademisyenler tarafından gerekli bilgilerin öğrencilere aktarılmasını, ÖSYM ve YÖK'ün iş birliği çerçevesinde hareket ederek sınava yönelik çalışmalar yapılmasını ve bu konuda ulaşılabilecek mecralarla akademisyenlerin desteklerine ihtiyaçları olduklarını ifade etmişlerdir. Karaer ve diğerlerinin (2018) çalışmalarında sınavlara yönelik ilgili konularda adayların derslerde bilinçlendirilmeleri hakkındaki görüşleri yine bu çalışmayı destekler niteliktedir.

Öneriler

1. Genel yetenek ve genel kültür sınavının puan dağılımının oranı azaltılabilir.
2. Sosyal bilgiler öğretmenliği alan sınavında soru dağılımları ve konular eşit bir şekilde hazırlanabilir.
3. Sosyal bilgiler öğretmenliği alan sınavına ilişkin farklı yöntem ve tekniklerle farklı çalışmalar yapılabilir.
4. Akademisyenler; sosyal bilgiler topluluklarına ve platformlarına daha çok destek verebilir, alan sınavı ve içeriği hakkında öğrencilere bilgilendirmeler yapabilir.
5. YÖK ve ÖSYM iş birliği içerisinde sınava yönelik bilgilendirmeler yapılabilir ve sorular aynı paralelde hazırlanabilir.

Yazar Katkı Oranları başlığı

Çalışmaya 1. Yazar: % 60 2. Yazar: % 40 oranında katkı sağlamıştır.

Çıkar Çatışması Beyanı başlığı

"Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının ve Öğretmenlerinin Alan Sınavına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi" başlıklı makalemizin herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur. Yazarlar arasında da herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynaklar

- Aküzüm, C., Demirkol, M., Ekici, Ö. ve Talu, M. (2015). Öğretmen Adaylarının KPSS Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınavı'na İlişkin Görüşleri. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(18), 331-344. <https://doi.org/10.32433/eje.448155>
- Atav, E. ve Sönmez, S. (2013). Öğretmen Adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavı'na İlişkin Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 1-13.
- Cerit, Y. (2008). Öğretmen Kavramı İle İlgili Metaforlara İlişkin Öğrenci, Öğretmen ve Yöneticilerin Görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 693-712.
- Çelik, İ. (2016). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının ve Öğretmenlerinin Öğretmenlik Alan Sınavına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, (67), 163-186.
- Demir, S. ve Bütüner, K. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Alan Sınavına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2).
- Demiryay, N. ve Balcı, U. (2014). Öğretmenler İçin Alan Bilgisi (ÖABT) Almanca Sınavına Yönelik Almanca Öğretmenliği Lisans Eğitiminin Yeterlilik Sorunu. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik*, 2(2), 70-82.
- Dere, İ., & Demirci, E. (2022). KPSS Sosyal Bilgiler Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi'ne (ÖABT) Katılanların Deneyimleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(1), 716-733.
- Ekiz, D. (2020). Nicel Araştırma Yaklaşımı. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri İçinde* (6. Baskı., s. 109-118). Anı Yayıncılık.
- Erdem, E. ve Soylu, Y. (2013). Öğretmen Adaylarının KPSS ve Alan Sınavına İlişkin Görüşleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 223-236.
- Güven, S. ve Dak, G. (2017). Öğretmen Adaylarının Kamu Personel Seçme Sınavına (KPSS) İlişkin Oluşturdukları Görsel Metaforlar. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 8(15), 2-16.
- Helvacı, M. A. (2020). Eğitim Sisteminde Öğretmenin Rolü. İçinde Nevin Saylan (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş* (pp. 249-270). Anı.
- Karaer, H., Karaer, F. ve Kartal, E. (2018). Kamu Personeli Seçme Sınavı'ndaki Öğretmenlik Alan Bilgisi Testine Yönelik Öğretmen Adaylarının Görüşleri. *Erciyes Journal of Education*, 2(2), 40-58. <https://doi.org/10.32433/eje.448155>
- MEB. (2017). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri. Ankara
- Memduhoğlu, H. B. ve Kayan, M. F. (2017). Öğretmen Seçme ve Atama Uygulaması Olarak Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) İlişkin Öğretmen Adaylarının Algıları. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 1259-1288.
- Merriam, S. B. (2015). Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber. Çeviri Editörü: Selahattin Turan , Qualitative Research A Guide to Design and Implementation. Nobel.
- Mishra, P. ve Koehler, M. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A framework for teacher knowledge. *The Teachers College Record*, 108(6), 1017-1054.
- Oğuztekin, E., Bektas, O. ve Karaca, M. (2022). Atanan ve Atanamayan Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Alan Sınavına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, (18),56-80. <https://doi.org/10.46778/goputeb.979602>
- ÖSYM. (2013). 2013 Kamu Personel Seçme Sınavı (KPSS) Kılavuzu. *TRT Haber*. https://www.trthaber.com/dosyalar/files/2013-KPSS%20KILAVUZU%206_5_2013
- ÖSYM. (2019). *KPSS Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi (ÖABT)*. <https://www.osym.gov.tr/TR,15624/osymden-ogretmenlik-alan-bilgisi-sinavina-yeni-duzenleme-04022019>
- ÖSYM. (2022). Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (ÖABT) Konu Dağılımları. <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2022/KPSS/OABT/kapsamlar25022022>.
- Recepoğlu, E., Akgün, K. ve Aksu, K. (2016). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının KPSS Alan Sınavı'na İlişkin Görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(5), 2537-2548.
- Sezgin, F. ve Duran, E. (2011). Kamu Personeli Seçme Sınavı'nın (KPSS) Öğretmen Adaylarının Akademik Ve Sosyal Yaşantılarına Yansımaları. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 153(153).
- Şahin, Ç., Arcagök, S., Sarıdaş, D. G. ve Demir, M. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf öğretmenliği alan sınavına yönelik görüşleri. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 183-194.

- Şimşek, N. ve Akgün, İ. H. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının KPSS Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınavı'na Yönelik Görüşleri. *International Journal of Eurasia Social Sciences/Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(15).
- Tay, B. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretiminin Dünü Bugünü ve Yarını. İçinde R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.), *Sosyal Bilgilerin Temelleri* (5. baskı, ss. 2–19). Pegem A.
- Tchoshanov, M. A. (2011). Relationship Between Teacher Knowledge of Concepts and Connections, Teaching Practice, and Student Achievement in Middle Grades Mathematics. *Educational Studies in Mathematics*, 76, 141-164.
- Turan, M. ve Zengin, E. (2018). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin KPSS Alan Sınavı'na İlişkin Görüşleri, *Qualitive Studies*, 13(1), 1-14.
- Tutar, H. ve Erdem, A.T. (2022). *Örnekleriyle Bilimsel Araştırma Yöntemleri ve SPSS Uygulamaları*. Seçkin Yayıncılık.
- Türker, A. (2021). Geography Teachers' Opinions Regarding The Teaching Field Knowledge Test In The Public Personnel Selection Exam. *International Education Studies*, 14(1), 52- 64.
- Tösten, R., Elçiçek, Z. ve Kılıç, M. (2012). İlköğretim Öğretmenlerinin Kamu Personeli Seçme Sınavı'na (KPSS) Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi: Kars ili örneği. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(7), 109-123.
- Uyulgan, M. A. ve Akkuzu, N. (2015). Öğretmen Adaylarının Gözünden Nitelikli Öğretmen Seçimi: Ortaöğretim Fen Ve Matematik Alanları Öğretmenliklerinin Durumu. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 917-940.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). Nitel Araştırma Desenleri. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* içinde (12. Baskı, s. 61-74). Seçkin Yayıncılık.
- Yiğit, N. ve Alev, N. (2015). KPSS Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınavı Fizik Öğretmenliği Sorularının Özel Alan Yeterlikleri Açısından İncelenmesi. *Journal of Instructional Technologies and Teacher Education*, 4(1), 13-18.

Extended Abstract

Since education is seen as a factor in the development of people and societies, social studies course is seen as one of the courses with important value in terms of education because it develops by including social and cultural issues. The main purpose of this study is to examine in detail the opinions of social studies teacher candidates and teachers about the field exam held since 2013. The aim of the field exam for social studies teaching is to select qualified teachers who are experts in their field, who continuously improve themselves and who are open to new values. In the research, the attitudes of prospective teachers and teachers towards the social studies field exam, the relationship between the education received at the university and the content validity of the field exam, the effect of the percentage effect rate of the field exam on the field exam and whether there are expectations for academicians were investigated.

The research was developed within the framework of a qualitative approach and a basic research design was used. The participants of the study consisted of 10 pre-service social studies teachers and 10 social studies teachers. Since the research aims to reveal deep and detailed information, a semi-structured interview form was used. The necessary physical environment was provided for the participants to answer the questions in a sincere and reliable environment. Content analysis method was used to analyze the data.

According to the results of the research, the participants perceive the content of the field exam as difficult, detailed, comprehensive and the distribution of the subjects is not equal. The participants stated that they had difficulty because they found the exam dense and overly detailed. Despite the criticisms about the content of the exam, the participants find the field exam necessary and think that subjecting them to measurement will produce the right results. According to another result obtained from the research, teacher candidates and teachers generally think that the exam success score does not reflect professional success. The participants stated that they studied for the exam in a limited time and with intensive information content, so they did not have the time and factor to examine the information they learn and they thought that their interest would decrease over time. The participants think that the education given at the university is incompatible and irrelevant with the content of the field exam. In other words, they stated that the education given at the university is more superficial and academic, but the content of the field exam is more detailed and consists of subjects that require more knowledge, and that the education given academically does not support the content of the field exam. According to the results of the research, the participants find the distribution of questions in the field exam inadequate. Another result obtained from the research findings is that success and motivation would be positively affected if KPSS consisted of only the field exam. While some of the participants thought that preparing for a single exam would positively affect their success and increase their motivation, some of the participants expressed their opinions that taking a single exam would be more difficult and riskier and that it would reduce their success and motivation. Some of the participants stated that general aptitude and general culture exams are unnecessary, but educational sciences and field exams should be available. According

to the results obtained from the research, the field exam has positive and negative effects on the appointment. While some of the participants mentioned the positive effects of the field exam on the appointment, some of the participants described it as an obstacle to their appointment and expressed opinions that it affected them negatively. Another result obtained from the research is that the subjects that are difficult to learn at university are learnt more easily during the exam preparation process. The participants stated that the exam preparation process improved them, that the subjects that were difficult in undergraduate education were actually not difficult and that they experienced a change in their prejudices. In the study, it was observed that pre-service teachers and teachers have many expectations from academicians for the field exam.