

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmen Adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavındaki Öğretmenlik Alan Bilgisi Testlerine Yönelik Görüşleri

Religious Culture and Ethics Courses and Imam Hatip High School
Vocational Course Teacher Candidate's Opinions on the Public Personnel
Selection Exam and Field Knowledge Tests for Teachers

Fatih KAYA

Dr. Öğr. Üyesi, Bayburt Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Bilim Dalı
Asst. Prof., Bayburt University, Faculty of Theology, Department of Religious
Education, Bayburt/Turkey

fkaya@bayburt.edu.tr

ORCID: 0000-0003-4895-6987

Makale Bilgisi | Article Information

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Date Received: 8 Ekim / October 2022

Kabul Tarihi / Date Accepted: 11 Kasım / November 2022

DOI: [10.53683/gifad.1185971](https://doi.org/10.53683/gifad.1185971)

Atıf / Citation: Kaya, Fatih. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmen Adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavındaki Öğretmenlik Alan Bilgisi Testlerine Yönelik Görüşleri / Religious Culture and Ethics Courses and Imam Hatip High School Vocational Course Teacher Candidate's Opinions on the Public Personnel Selection Exam and Field Knowledge Tests for Teachers". *Gifad: Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi / The Journal of Gumushane University Faculty of Theology*, 12/23 (Ocak/January 2023/1): 82-114

İntihal: Bu makale özel bir yazılım ile taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir.

Plagiarism: This article has been scanned by special software. No plagiarism was detected.

Web: <http://dergipark.gov.tr/tr/pub/gifad> **Mail:** ilahiyatdergi@gumushane.edu.tr

Copyright© Published by Gümüşhane Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi / Gumushane University, Faculty of Theology, Gümüşhane, 29000 Turkey. Bütün hakları saklıdır. / All right reserved.

Öz

Bu araştırma, 2013 yılından itibaren uygulanan DKAB-ÖABT ile 2018 yılından itibaren yapılmaya başlanan İHL-ÖABT sınavlarına yönelik öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesini amaçlamaktadır. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması ile yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu, çeşitli ilahiyat fakültelerinden mezun olmuş ve en az iki defa ÖABT sınavına girmiş amaçlı örneklem yöntemi yoluyla belirlenen 25 öğretmen adayı oluşturmuştur. Bu kapsamda araştırmanın verileri 3 adet açık uçlu sorunun yer aldığı yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla elde edilmiştir. Verilerin analizinde, içerik analizi kullanılarak temalar oluşturulmuştur. ÖABT sınavına hazırlık sürecinde öğretmen adaylarının en çok başvurdukları kaynakların ÖABT konu anlatım kitapları, dijital içerik, ÖABT soru bankaları ve denemeler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların çoğunluğunun, lisans eğitiminin nitelikli ve ders içeriklerinin kapsamlı olmasından dolayı sınava hazırlanmada lisansta verilen eğitimin “yeterli” olduğu görüşünde oldukları tespit edilmiştir. Bununla birlikte katılımcıların, ÖABT'nin kapsam geçerliğini yeterli gördüğü ve ÖABT sorularının ilahiyat lisans eğitimiyle örtüştüğü, zorunlu derslerin çoğunu kapsadığı, soru dağılımlarının ÖSYM tarafından sınav içeriğinde açıklanan derslere uygun olduğu, yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının çoğunluğu ÖABT sorularının konu ve soru dağılımlarının yakın olması nedeniyle sınavların benzer olduğundan ÖABT sınavının tek oturumda yapılması gerektiği görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: *Din Eğitimi, DKAB-IHL Alan Sınavı, Öğretmen Seçimi, Lisans Programı, Alan Bilgisi.*

Abstract

This research aims to examine the opinions of teacher candidates about the DKAB-OABT applied since 2013 and the IHL-OABT exams that have started to be held since 2018. The research was carried out with the case study method, one of the qualitative research designs. The study group of the research consisted of 25 teacher candidates who graduated from various faculties of theology and who took the OABT exam at least twice, determined by the purposive sampling method. In this context, the data of the research were obtained through a semi-structured interview with 3 open-ended questions. In the analysis of the data, themes were created using content analysis. It has been concluded that during the preparation process for the OABT exam, the most frequently used resources by teacher candidates are OABT lecture books, digital content, OABT question banks and trial exams. It has been determined that the majority of the participants are of the opinion that the education given in the undergraduate level is “adequate” in preparation for the exam, since the theology

education at the undergraduate level is qualified and the course content is comprehensive. However, it was determined that the participants found the content validity of the OABT sufficient and stated that the OABT questions coincided with the undergraduate education of the theology, covered most of the compulsory courses, and the question distribution was suitable for the courses explained in the exam content by OSYM. In addition, it was concluded that the majority of the teacher candidates were of the opinion that the OABT exam should be done in a single session, since the subject and question distribution of the OABT questions were close and the exams were similar.

Keywords: *Religious Education, DKAB-IHL Field Exam, Teacher Selection, Undergraduate Program, Field Knowledge.*

Extended Summary

This research aims to examine the opinions of teacher candidates about the DKAB-OABT applied since 2013 and the IHL-OABT exams that have started to be held since 2018. It is stated that the OABT exam, which constitutes 50 percent of the required score to be a teacher in schools affiliated with the Ministry of National Education, will measure the knowledge of teacher candidates about the field courses. For this reason, the opinions of teacher candidates about the field exam have a great deal of importance. Furthermore, the results which were obtained from the research are also important to determine the deficiencies of examination system and some changes which were expected in it. The research was conducted with a case study, one of the qualitative research designs. The study group of the research consisted of 25 teacher candidates who graduated from various faculties of theology and had the OABT exam at least twice, and were determined by the purposive sampling method. In this context, the research data was obtained through a semi-structured interview with 3 open-ended questions. In the data analysis, themes were created by using the content analysis method. In the findings section, direct quotations were made from the opinions of the teacher candidates.

It had been concluded that during the preparation process for the OABT exam, teacher candidates most frequently get benefits from OABT lecture books, digital contents, OABT question banks and pilot tests. It has been determined that the education given during the undergraduate education was “adequate” to success the exam according to the majority of the participants. And also they have been agreed on that the undergraduate education was qualified and the course content was comprehensive, the instructors were experts in their fields, the courses were divided into

semesters and the courses taken facilitate the OABT process. In addition to this, it was determined that the participants stated that the content validity of the OABT was sufficient and the OABT questions coincided with the undergraduate education of theology, covered most of the compulsory courses, and the question distribution was suitable for the courses explained in the exam content by OSYM. On the other hand, some participants stated that the distribution ratio of exam questions to the courses given in undergraduate education was not sufficient. Also, the candidates mentioned that ignorance of the current version of the theology curriculum while creating the scope of the ÖABT exam poses was an important problem in the preparation of the exam. On the other hand, some participants clarified that they had difficulty in answering the field education questions because of the questions were not as easy as been expected and the choices were distracting. They also drew attention to the necessity of understanding the subjects related to field education very well and how this was decisive in terms of the success. What is more, most of the participants were agreed on that both sessions of the OABT exam has same subjects and very similar questions and this why both sessions should have united as just one exam. At this point the greatest factor was that the candidates had taken same subjects and classes during the undergraduate studies. Besides they remarked that paying for two exams instead of one is quite expensive. In addition to all, it has been concluded that the candidates had a great deal of nerves, stress and tiredness, those who attended to the two exams in a day and waited between sessions around two and half hours. On the other hand, there are some candidates who considered to take two different exams as a necessity. This is because the subject details were different and teaching IHL vocational courses require more proficiency and lastly vacancies for both field were different from each other. And also those who were favored of two different exam sessions, have seen that second session as a chance just in case some difficulties might occur in the first session like excitement or stress etc. Another reason was that the vacancies were different due to different assignments in two different fields. This approach coincides with today's MEB designation system. This situation may bring to mind the idea that different teachers should be appointed for both fields and therefore students should be subjected to different exams. However, the Ministry of National Education may appoint to both branches based on preference based on a single exam result. In this case, the most important step to be taken may be to prepare an exam with a content that can fully ensure content validity for both fields and subject and to test the candidates in a one single session.

The following suggestions can be made within the scope of the research results: OABT-DKAB and OABT-IHL field exam can be updated as content and subject in accordance to the current undergraduate curriculum of theology department. In addition to this, undergraduate courses can be developed in terms of method and technique and also some practices can be considered which will increase the success of the candidates in KPSS exam.

Giriş

Eğitimin niteliği ve hedeflere ulaşma oranı her devirde tartışılan önemli meselelerden biri olmuştur. Bu tartışmaların sonucunda, eğitimde istenilen sonuçları elde etmek için önemli unsurlardan birinin nitelikli öğretmen yetiştirme konusu olduğu dikkat çekmektedir. Çünkü öğretmenler gerek ülkelerin kalkınmasında gerekse eğitim-öğretim sürecinde çok önemli görevler üstlenmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin gerekli donanımına sahip olması, eğitimin niteliği ve belirlenen hedeflere ulaşma düzeyini büyük oranda etkilemektedir. Nitekim öğretmenler, devletin ortaya koyduğu eğitim programını hayata geçirmekle birlikte, öngörülen yakın ve uzak hedefleri gerçekleştirmek için devletin eğitim felsefesini uygulayan meslek grubudur.¹ Öğretmenlerin genel kültür, alan ve pedagojik formasyon bilgisi bakımından yeterli düzeyde olması gerektiğinden nitelikli öğretmenlerin seçiminde adayların söz konusu alanlarda yeterliklerini ölçmek için sınava tabi tutulmaları gerekmektedir.²

Dünyanın çoğu ülkesinde nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesine büyük özen gösterilmektedir. Öğretmenlerin birçok yönden yetiştirildikleri ve adayların öğretmen olabilmeleri için çeşitli aşamalardan geçtikleri durumlar söz konusudur. Dünyanın birçok ülkesinde kaliteli öğretmen seçimi sürecinde, mülakat, yazılı sınav, yetenek testi gibi bazı süreçler bulunmaktadır. Eğitim konusunda dünyanın lokomotif ülkelerinden olan Finlandiya, Güney Kore ve Japonya'da yer alan uygulamalar bu durumu gözler önüne sermektedir. Meselâ, Finlandiya'da ilkokullar için yapılan öğretmen seçiminin ilk aşamasında, adayların, okul içi ve dışındaki başarı geçmişine bakılmaktadır. Sonraki aşamada adaylar öncelikle belirlenen kitaplardan yazılı bir sınava tâbi tutulmaktadır. Daha sonra ise adayların sosyal etkileşimlerini ve kabiliyetlerini gösteren portfolyolarına bakılmakta

¹ Umur Kaya, "Din Derslerine Giren Öğretmenlerin Yeterliklerine Dair Bir İnceleme", *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/55 (20 Ocak 2019), 81.

² Kerim Laçınbay vd., "Görsel Sanatlar Öğretmeni İstihdamında Öğretmenlik Alan Bilgisi Testinin Gerekliği ve KPSS'ye Yönelik Algı Ölçeği Geliştirme Çalışması", *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi* 5/2 (03 Eylül 2018), 43.

ve bu süreçleri başarılı bir şekilde geçen adaylara mülakat yapılmaktadır.³ Japonya'da ise öğretmen adayları yılda birkaç kez yapılan alan ve alan eğitimini kapsayan bir sınavdan sorumlu tutulmaktadır. Bu sınavlarda başarı şartını yerine getiren adaylar, mülakat ve uygulama sınavına girmeye hak kazanmaktadır. Bu aşamada başarılı olanlar, stajyer olarak mesleğe başlarlar.⁴ Güney Kore'de ise öğretmen adayları, Eğitim Bakanlığı'nun il merkezlerinde düzenlediği sınavına girmektedir. Ayrıca adaylar psikolojik testlerden geçmektedir. Sınavlar ilkökul ve ortaokul öğretmen adayları için ayrı ayrı iki aşamada yapılmaktadır. İlkokul öğretmeni adayları ilk aşamada, mesleki formasyon konularından sınav olmaktadır. Sonraki aşamada ise mülakat ve uygulamaya tabi tutulmaktadır. Ortaokul öğretmeni adaylarına ise ilk aşamada eğitim bilimleri testi ve kısa cevaplı sorulardan sınav yapılmaktadır. Diğer aşamaya geçildiğinde ise sınıf yönetimi, bilişim bilgisi, makale yazabilme ve mülakat şeklinde çeşitli sınav uygulamaları yapılmaktadır.⁵

Ülkemizin bu konudaki tarihsel deneyimine baktığımızda ise öğretmenlerin istihdamı noktasında günümüze kadar farklı uygulamaların olduğu görülmektedir. Cumhuriyetin ilk yıllarında öğretmen ihtiyacı çok yüksek olmuştur. Bu nedenle öğretmen adaylarının mezuniyet sonrası istihdamı çok kolay bir şekilde herhangi bir sınava gerek duyulmadan gerçekleşmiştir. Ancak son senelerde üniversitelerden mezun olan öğretmen adayı sayısında büyük oranda artışlar meydana gelmiştir. Bu durumda, Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) istihdam ettiği öğretmen sayısı ile mezunlar arasında arz talep dengesizliği oluşmuştur. Bu nedenle MEB, gereksinimlerini ve mevcut ekonomik koşulları da gözetererek sıralamaya dayalı sınav yoluyla öğretmen seçmeye çalışmaktadır. Öğretmenlik seçimi için ilk sınav uygulamaları 1985-1992 yılları arasında gerçekleştirilmiş ve adaylara genel kültür, meslek ve öğretmenlik alan bilgisinden sorular

³ Ayça Cirit Gül, "Türkiye ile Çin, Finlandiya, Japonya ve Hollanda'nın Öğretmen Yetiştirme ve Seçme Sistemlerinin Karşılaştırılması", *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 7/2 (01 Aralık 2016), 66.

⁴ İbrahim Halil Uçar - Rezzan Uçar, "Japon Eğitim Sistemi Üzerine Bir İnceleme: Çeşitli Açılardan Türk Eğitim Sistemi ile Karşılaştırma", *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1/1 (2004), 9-10; Gül, "Türkiye ile Çin, Finlandiya, Japonya ve Hollanda'nın Öğretmen Yetiştirme ve Seçme Sistemlerinin Karşılaştırılması", 66-67.

⁵ Güler Göçen Kabaran - İzzet Görgeç, "Güney Kore, Hong Kong, Singapur ve Türkiye'deki Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi", *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 5/2 (18 Haziran 2016), 486; Ruhan Boran Yılmaz vd., "Pisa'da Başarılı Ülkelerin Öğretmen Yetiştirme ve Atama Sistemleri", *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi* 2/2 (31 Aralık 2019), 225.

sorulmuştur.⁶ 1992 yılına gelindiğinde ise, öğretmen yeterlik sınavı kaldırılmış ve öğretmen adaylarının mezun olduğu fakülteden yeterli donanımına sahip olduğu varsayılarak MEB'in ihtiyacına göre kura yöntemi ile atamaları gerçekleştirilmiştir. Ancak pek çok branşta üniversite mezunlarının Bakanlığın ihtiyacından çok fazla sayıda olması sebebiyle tekrar sınav yapılma ihtiyacı hissedilmiştir.⁷ 1999 yılından itibaren sınav süreci "Devlet Memurluğu Sınavı (DMS)" ile yeniden başlamış ve 2001 yılında "Kamu Meslek Sınavı (KMS)" adıyla yapılmıştır. Daha sonraki yıl sınavın adı "Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS)" adını almıştır.⁸ 2013 yılından itibaren ise, 120 soruluk Genel Kültür ve Genel Yetenek (GK-GY), 80 soruluk Eğitim Bilimleri sınavlarına bir de 50 soruluk Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi (ÖABT) ilave edilmiştir. ÖSYM tarafından 04.02.2019 tarihinde yapılan duyuruda, ÖABT uygulanacak 18 alanda soru sayısının, 50'den 75'e çıkarıldığı, buna göre, tüm alanlarda konuların oransal dağılımları ile sınav sürelerinin yeniden düzenlendiği açıklanmıştır.⁹ Farklı branşlarda yapılan ÖABT sınavı çoktan seçmeli sorulardan oluşmaktadır. Bu sınav, öğretmen adaylarının eğitim gördükleri alanlara özgü soruların bulunduğu ve alan bilgilerinin ölçüldüğü bir uygulamadır. Bu sınavla birlikte alanında donanımlı ve kaliteli öğretmenlerin seçilmesi hedeflenmektedir.¹⁰

Yaşanan tarihi sürecin sonunda, ilk uygulandığı tarih olan 2013'den beri DKAB ve 2019 yılı itibariyle de İHL alanı, ÖABT sınavının uygulandığı branşlardan olmuştur. Bu alanlarda sınava girecek öğretmen adaylarına uygulanan sınav 75 sorudan meydana gelmektedir. Soruların yanıtlanma süresi ise 120 dakikadır. Bu sınav, %80'i alan bilgisi testi ve %20'si alan eğitimi testi olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır.¹¹ Bu alanlara ait konulara yönelik soru dağılımları aşağıdaki tabloda karşılaştırmalı olarak verilmiştir.

Tablo 1 ÖABT-DKAB ÖABT-İHL Soru Dağılımı ve Yüzdeleri

⁶ Levent Eraslan, "Öğretmenlik Mesleğine Girişte Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) Yönteminin Değerlendirilmesi", *Journal of Human Sciences* 8/1 (2011), 7; Muhammet Şevki Aydın, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni* (İstanbul: Dem Yayınları, 2005).

⁷ Sedat Yüksel, "Öğretmen Atamalarında Merkezi Sınav Uygulamasının (KPSS) Değerlendirilmesi", *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, (2004), 59.

⁸ Cüneyt İltuş, *Matematik Öğretmenliği Alan Bilgisi Testi Sorularının Özel Alan Yeterlikleri ve Math Taksonomiye Göre Analizi* (Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 12.

⁹ Ölçme ÖSYM Seçme ve Yerleştirme Merkezi (12 Aralık 2021).

¹⁰ Eda Oğuztekin vd., "Atanan ve Atanamayan Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Alan Sınavına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi", *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 18 (2022), 58.

¹¹ ÖSYM, <https://www.osym.gov.tr/TR,23792/2022-kpss-lisansalanoabt-kilavuz-ve-basvuru-bilgileri.html> (10 Nisan 2022).

Yukarıdaki tablo incelendiğinde DKAB ile İHL Meslek Dersleri

	Genel Yüzde	ÖABT- DKAB Yaklaşık Ağırlığı	ÖABT- İHL Yaklaşık Ağırlığı	Soru Sayısı	Süre
Alan Bilgisi Testi	80			60	
Kur'an-ı Kerim ve Tecvid		%5	%7		
Tefsir		%7	%9		
Hadis		%7	%8		
Fıkıh		%9	%10		
Kelam		%8	%9		
İslam Mezhepleri ve Akımları		%5	%5		
İslam Tarihi		%9	%9		
İslam Kültür ve Medeniyeti		%6	%5		120 dk.
İslam Felsefesi		%4	%3		
Din Felsefesi		%4	%3		
Din Sosyolojisi		%4	%3		
Din Psikolojisi		%4	%3		
Din Eğitimi		%4	%3		
Dinler Tarihi		%4	%3		
Alan Eğitimi	%20		%20	15	
Toplam	%100		%100	75	

öğretmenliği branşlarına yönelik yapılan ÖABT sınavı konu dağılım oranlarında bariz farklılıklar olmadığı ve ilahiyat lisans müfredatında zorunlu olarak okutulan derslerin çoğunun listede yer aldığı görülmektedir.

Alanyazın incelendiğinde, mazisi henüz on yılı aşmayan ÖABT sınavına yönelik DKAB ile İHL Meslek Dersleri öğretmenliği branşı dışındaki alanlarda; sosyal bilgiler öğretmenliği,¹² Türkçe öğretmenliği,¹³ okul öncesi

¹² İlker Dere - Emine Demirci, "KPSS Sosyal Bilgiler Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi'ne (ÖABT) Katılanların Deneyimleri", *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi* 13/1 (23 Haziran 2022), 716-733; Nihat Şimşek - İsmail Hakan Akgün, "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının KPSS Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınavına (ÖABT) Yönelik Görüşleri", *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi* 5/15 (2014), 82-100; Selçuk Demir - Kadir Bütüner, "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Alan Sınavına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi", *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 10/2 (24 Nisan 2014), 113-128.

¹³ Çavuş Şahin - Fevzi Demir, "Türkçe Öğretmen Adaylarının Türkçe Öğretmenliği Alan Sınavına Yönelik Algıları", *Eğitimde Kuram ve Uygulama* 12/4 (07 Ağustos 2016), 979-992; Saliha Özkan -

öğretmenliği,¹⁴ coğrafya öğretmenliği,¹⁵ sınıf öğretmenliği,¹⁶ matematik öğretmenliği¹⁷ ve çeşitli öğretmenlik branşlarında¹⁸ ÖABT sınavına yönelik öğretmen adaylarının görüşlerini inceleyen birçok araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Konuyla ilgili yapılan araştırmaların sonuçlarına bakıldığında, Demir ve Bütüner'in lisans eğitimi ile ÖABT arasındaki uyumu incelediği çalışmasında, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının alan sınavının geç kalınmış bir uygulama olduğu görüşünde oldukları belirlenmiştir.¹⁹ Özkan ve Bağçeci'nin ÖABT sınavını Türkçe öğretmenliği programı ve özel alan yeterlilikleri kapsamında inceledikleri çalışmasında, öğretmen adaylarının alan sınavını lisans eğitimiyle kısmen uyumlu bulduğu ve alan eğitimi sorularına daha fazla yer verilmesi gerektiği görüşünde oldukları tespit edilmiştir.²⁰ Benzer şekilde Karaer, Karaer ve Kartal'ın araştırmasında katılımcıların ÖABT'nin gerekli ama atamalar için yeterli bir sınav olmadığını düşündükleri, ayrıca atamalarda lisans genel not ortalamasının da etkili olması gerektiği görüşünde oldukları belirlenmiştir.²¹ İltuş'un çalışmasında ise katılımcılar, öğretmenlik yeterliğini ölçmemesi, kapsamının yetersiz olması gibi nedenlerden olayı ÖABT sınavına ilişkin olumsuz bir düşünceye

Birsan Bağçeci, "KPSS Alan Bilgisi Testinin Türkçe Öğretmenliği Programı ve Özel Alan Yeterlilikleri Kapsamında İncelen", *Journal of Turkish Studies* 10/11 (01 Ocak 2015), 1231-1250.

¹⁴ İsmail Çelik, "Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının ve Öğretmenlerinin Öğretmenlik Alan Sınavına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi", *EKEV Akademi Dergisi* 20/67 (2016), 163-186; Ergün Recepoğlu vd., "Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının KPSS Alan Sınavına İlişkin Görüşleri", *Kastamonu Eğitim Dergisi* 24/5 (15 Aralık 2016), 2537-2548.

¹⁵ Mücahit Coşkun - Fatih Kartal, "Türkiye'de Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınavlarında Yer Alan Coğrafya Sorularının Bloom Taksonomisine Göre Analizi", *e-International Journal of Educational Research*, (29 Nisan 2022); Abdullah Türker, "Geography Teachers' Opinions Regarding the Teaching Field Knowledge Test in the Public Personnel Selection Exam" 14/1 (26 Aralık 2020), 52-64.

¹⁶ Mehmet Turan - Erdal Zengin, "Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin KPSS Alan Sınavına İlişkin Görüşleri", *NWSA Academic Journals* 13/1 (01 Ocak 2018), 1-14; Serdar Arcakök vd., "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sınıf Öğretmenliği Alan Sınavına Yönelik Görüşleri", *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* USOS Özel Sayı (15 Ekim 2015), 183-194.

¹⁷ İltuş, *Matematik Öğretmenliği Alan Bilgisi Testi Sorularının Özel Alan Yeterlilikleri ve Math Taksonomiye Göre Analizi*.

¹⁸ Hatice Karaer vd., "Kamu Personeli Seçme Sınavındaki Öğretmenlik Alan Bilgisi Testlerine Yönelik Öğretmen Adaylarının Görüşleri", *Erciyes Journal of Education* 2/2 (14 Kasım 2018), 39-58.

¹⁹ Demir - Bütüner, "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Alan Sınavına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi".

²⁰ Özkan - Bağçeci, "KPSS Alan Bilgisi Testinin Türkçe Öğretmenliği Programı ve Özel Alan Yeterlilikleri Kapsamında İncelen".

²¹ Karaer vd., "Kamu Personeli Seçme Sınavındaki Öğretmenlik Alan Bilgisi Testlerine Yönelik Öğretmen Adaylarının Görüşleri".

sahip olduklarını ifade etmişlerdir.²² Yakupoğlu'nun fen bilimleri öğretmen adaylarının ÖABT sınavına ilişkin kaygılarının incelediği çalışmada katılımcıların orta düzeyinin üzerinde kaygı taşıdıkları belirlenmiştir.²³ İlker Dere ve Demirci'nin çalışmasında da katılımcıların ÖABT sorularını detaylı ve sınavın mesleki yeterlikleri ölçmede başarısız buldukları belirlenmiştir.²⁴ Oğuztekin, Bektaş ve Karaca'nın yapmış olduğu araştırmada da katılımcılar alan eğitimi sorularında zorlandıkları tespit edilmiştir.²⁵ Türker tarafından yapılan çalışmada da ÖABT soru sayısının, kapsam geçerliğinin daha da artırılması ve ÖABT'nin atama puanlamasındaki etkisinin daha da artırılması önerilmektedir.²⁶

Literatürdeki araştırmalar incelendikten sonra planlanan bu çalışmada, öğretmen adaylarının ÖABT-DKAB ve ÖABT-İHL sınavına yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Yetkililer tarafından yukarıda değinilen araştırmaların sonuçları dikkate alınmış olacak ki, alanında yetkin ve yeterli bilgiye sahip olan öğretmen adayların seçilebilmesi için 2013 ve 2019 yılında ÖABT sınavıyla ilgili yeni düzenlemeler yapılmıştır. ÖABT sınavına yönelik bu olumlu adımlardan hareketle böyle çalışmaların sürdürülmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışma ile en fazla adayın girdiği ÖABT-DKAB ve ÖABT-İHL sınavlarına ilişkin katılımcıların deneyim ve görüşlerinin belirlenmesi bakımından sınav uygulamalarına katkı sağlaması beklenmektedir.

Bu kapsamda yukarıda belirtilen temel problemten hareketle aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır: Öğretmen adaylarının,

1. ÖABT-DKAB ve ÖABT-İHL sınavlarına hazırlanmada başvurdukları kaynaklar nelerdir?
2. ÖABT-DKAB ve ÖABT-İHL sınavlarının ilahiyat dersleriyle uyumuna yönelik düşünceleri nelerdir?

²² İltuş, *Matematik Öğretmenliği Alan Bilgisi Testi Sorularının Özel Alan Yeterlikleri ve Math Taksonomiye Göre Analizi*.

²³ Hilal Yakupoğlu, *Öğretmen Adaylarının Alan Bilgisi Sınav Kaygılarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2021).

²⁴ Dere - Demirci, "KPSS Sosyal Bilgiler Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi'ne (ÖABT) Katılanların Deneyimleri".

²⁵ Oğuztekin vd., "Atanan ve Atanamayan Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Alan Sınavına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi".

²⁶ Abdullah Türker, "Geography Teachers' Opinions Regarding the Teaching Field Knowledge Test in the Public Personnel Selection Exam", *International Education Studies* 14/1 (26 Aralık 2020), 52-64.

3. DKAB ve İHL meslek dersleri öğretmenliği için iki farklı oturumun gerekliliğine yönelik düşünceleri nelerdir?

1. Yöntem

Çalışmanın bu bölümünde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama ve veri analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Araştırma Modeli

Araştırmada ulaşılmak istenen amaca göre, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Durum çalışması, bir sistemin (durumun) işlemesi ve çalışması konusunda sistematik bilgi toplamak için çoklu veri toplama kaynakları vasıtasıyla o sistemin detaylı ve derinlemesine incelenmesini içeren nitel bir yaklaşımdır.²⁷ Araştırmada ÖABT'ye yönelik katılımcıların bakış açıları, görüşleri ve deneyimlerine ilişkin durumun detaylı ve derinlemesine incelenmesi hedeflendiğinden, çalışma durum çalışması ile yürütülmüştür.

1.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmada örneklemin belirlenmesinde amaçlı örnekleme türlerinden ölçüt örnekleme tercih edilmiştir. Bu durumda katılımcılar belirlenirken belirli özelliklere sahip kişiler ve nesnelere üzerinde çalışılır.²⁸ Ölçüt örnekleme yönteminde araştırmacı önceden belirlenmiş kriterlere göre katılımcıları belirler.²⁹ Buna göre araştırmanın çalışma grubunu, çeşitli ilahiyat fakültelerinden mezuniyet yılı 2020 ve öncesi olan ve ÖABT-DKAB ve ÖABT-İHL sınavına en az 2 defa girmiş olan 25 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışma grubuna ilişkin genel bilgiler Tablo 2'de verilmiştir:

Tablo 2. Katılımcı Özellikleri

	Özellikler	n	%
Cinsiyet	Kadın	18	72
	Erkek	7	28

²⁷ Şener Büyüköztürk vd., *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Pegem Akademi, 2019), 268; Münevver Subaşı - Kübra Okumuş, "Bir Araştırma Yöntemi Olarak Durum Çalışması", *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 21/2 (2017), 420; Ali Yıldırım - Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2011), 277.

²⁸ Michael Quinn Patton, *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*, çev. Selçuk Beşir Demir - Arif Mesut Bütün (Ankara: Pegem Akademi, 2018), 238.

²⁹ Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 122.

Mezuniyet Yılı	2019-2020	11	44
	2018-2019	7	28
	2016-2017 ve öncesi	8	32
ÖABT Sınavına Giriş Sayısı	2	9	36
	3	10	40
	4 ve üzeri	6	24

1.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, esnek bir yapıya sahip olması sebebiyle nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan üç sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme tekniği; kaynak kişinin görüş, yaşantı, inanç ve tutumlarını belirlemede etkili bir yöntem olarak kabul edilmektedir.³⁰ Yarı yapılandırılmış görüşme, araştırmacılara hem belirlemiş olduğu soruları sorabilme hem de konuyla alakalı derinlemesine sorular sorup bilgi edinme imkanı sağlamaktadır.³¹ Ayrıca yarı yapılandırılmış görüşmede görüşmecilerden elde edilen veriler arasındaki benzer ve farklı görüşler tespit edilerek karşılaştırılmalar yapılması amaçlanmaktadır.³² Bu nedenler gözetilerek araştırma verilerinin toplanma sürecinde yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerin geçerliği ve güvenilirliğini temin için inandırıcılık (iç geçerlik), aktarılabirlik (dış geçerlik), tutarlılık (iç güvenilirlik) ve teyit edilebilirlik (dış güvenilirlik) stratejilerinden³³ yararlanılmıştır. Çalışmada *inandırıcılığı* (iç geçerlik) sağlamak için görüşme formu sorularının hazırlanma sürecinde ilk olarak konuyla ilgili çalışmalar incelenerek³⁴ soru havuzu oluşturulmuştur. Belirlenen sorular nitel araştırma

³⁰ Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 120.

³¹ Büyüköztürk vd., *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 160.

³² Louis Cohen vd., *Eğitimde Araştırma Yöntemleri*, çev. Erkan Dinç - Kasım Kiroğlu (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2021), 510; Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 120.

³³ John W. Creswell, *Nitel Araştırma Yöntemleri*, çev. Mesut Bütün - Selçuk Beşir Demir (Ankara: Siyasal Kitabevi, 2021), 246; Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 265.

³⁴ Türker, "Geography Teachers' Opinions Regarding the Teaching Field Knowledge Test in the Public Personnel Selection Exam", 26 Aralık 2020; Ali Rıza Duman, *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınavına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi* (Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019); İltuş,

konusunda uzman iki öğretim üyesi ve görüşmeciler dışında yer alan üç öğretmen adayının görüşlerine sunulmuştur. Gelen öneri ve geri bildirim sonuçlarına göre sorular yeniden düzenlenmiştir. *Tutarlılık* (iç güvenilirlik) kapsamında katılımcıların görüşlerinden ulaşılan veriler araştırmacının dışında iki uzman görüşüne başvurulmak suretiyle oluşturulan tema ve kategorilerde genel olarak görüş birliğine varılmıştır. *Aktarılabirlik* (dış geçerlik) kapsamında, yapılan görüşmeler kayıt altına alınmış, elde edilen veriler araştırmacı ve bir uzman tarafından incelenerek oluşturulan kod, kategori ve temalar kontrol edilmiştir. Araştırma verilerinden doğrudan alıntılama yapılmış ve raporlaştırma sürecinde detaylı bir betimlemede bulunulmuştur. *Teyit edilebilirlik* (dış güvenilirlik) çerçevesinde ise süreç içinde oluşturulan görüşme formları, işlenmemiş veriler ve kodlamalar gerektiğinde incelenmeye sunulabilmesi için araştırmacı tarafından muhafaza edilmektedir.

Görüşmeler, yapılmadan önce araştırma soruları etik kurul onayına sunulmuş ve Bayburt Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulu Komisyonu'nun 07.01.2021 tarih, 2021/4-01 sayılı kararıyla uygulamaya başlanmıştır. Görüşmeler 01-30 Eylül 2021 tarihleri arasında yüz yüze ya da çevrimiçi gerçekleştirilmiştir.

1.4. Verilerin Analizi

Görüşme sorularının analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İçerik analizi, nitel veri analiz türleri içerisinde yoğun olarak kullanılan ve çoğunlukla yazılı ve görsel verilerin analiz edilmesinde kullanılan bir tekniktir.³⁵ Araştırmada toplanan verilerde bulunan kavramları ve aralarındaki ilişkileri belirleyebilmek için içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır.³⁶ Katılımcıların ifade ettiği görüşler birkaç kez okunmuş, kodlanmış ve bu kodlara bağlı olarak temalar oluşturulmuştur. Böylece içerik analizi ile veriler daha derin bir işleme tabi tutulmuştur. Araştırmaya gönüllü olarak katılan DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmen adayları ise Ö1, Ö2, Ö3...Ö25 şeklinde kodlanmıştır. Görüşmeye katılan DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretmen adaylarının bazı görüşleri doğrudan alıntı yapılarak

Matematik Öğretmenliği Alan Bilgisi Testi Sorularının Özel Alan Yeterlikleri ve Math Taksonomiye Göre Analizi; Çelik, "Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının ve Öğretmenlerinin Öğretmenlik Alan Sınavına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi"; Demir - Bütüner, "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Alan Sınavına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi".

³⁵ Murat Özdemir, "Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma", *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 11/1 (01 Mart 2010), 335.

³⁶ Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 227.

verilmiştir. Ortaya çıkan sonuçlar ise daha önce yapılan çalışmalarla karşılaştırmalı bir şekilde yorum süzgecinden geçirilerek sonuç kısmına ulaşılmıştır.

2. Bulgular

Bu bölümde araştırma sorularına ilişkin ulaşılan verilerden elde edilen bulgular sunulmaktadır.

2.1. Katılımcıların ÖABT-DKAB ve ÖABT-İHL Sınavlarına Hazırlanmada Başvurdukları Kaynaklara Yönelik Görüşleri

Araştırmanın öğretmen adaylarının ÖABT sınavlarına hazırlanmak için yararlandıkları kaynaklara yönelik görüşlerinin incelenmesine odaklanan birinci alt problemi kapsamında, katılımcılarla yürütülen görüşmelerden elde edilen bulgular Tablo 3’de gösterilmiştir:

Tablo 3. Katılımcıların ÖABT Sınavına Hazırlanmada Başvurdukları Kaynaklara Yönelik Görüşleri

Tema	Kategori	n
ÖABT Sınavına Hazırlanmada Başvurulan Kaynaklara Yönelik Görüşler	ÖABT /DHBT Konu Anlatım Kitapları	22
	Dijital Eğitim Platformları	18
	ÖABT /DHBT Ders Notları	12
	ÖABT Soru Bankaları/Denemeler	11
	Ders Kitapları	8
	DİB Ansiklopedisi	2

Tablo 3 incelendiğinde, öğretmen adaylarının ÖABT sınavlarına hazırlık döneminde genellikle sınava yönelik hazırlanmış konu anlatım kitaplarını ve soru bankalarını tercih ettikleri görülmektedir. Ayrıca katılımcılar ÖABT ile ilgili eğitim sitelerini takip ettiklerini ifade etmişlerdir. ÖABT’ye hazırlık aşamasında konu anlatım kitaplarını tercih eden adaylardan Ö4 “Sınava yönelik hazırlanmış daha önceden hazırlanmış arkadaşların tavsiye ettiği yayınevini bütün dersleri kapsayan konu anlatımı kitabıyla hazırladım.” şeklindeki ifadesiyle tavsiye üzerine bilinen yayınları tercih ettiğini belirtirken; Ö2 de, “Ders kitapları ayrıntılarda boğuyor, gereksiz detaylara ilişkin bilgiler var. ÖABT konu anlatımı kitaplarında konular sınav sorularına uygun hazırlanmış.” düşüncesiyle sınava hazırlama sürecinde daha pratik olduğu için konu anlatımı kitaplarını tercih ettiğini dile getirmiştir.

Katılımcılardan Ö7 ise sınava soru bankalarından hazırlandığını, buna göre ders kitaplarından konuları tekrar ettiğini *“Sınav odaklı konuları tekrar ediyorum, ilk önce soruları çözüyorum sonra konu eksikliğine göre kitaplara başvuruyorum.”* şeklinde ifade etmiştir.

ÖABT sınavı hazırlık sürecinde kendine özgü bir yol izleyerek, Diyanet İslam Ansiklopedisinden (DİA) yararlanan Ö12, ÖABT alan sınavını hazırlayanların bu kaynağı esas aldıklarını ve netlerinin yüksek olmasında faydasını gördüğünü vurgulamıştır. Katılımcılardan Ö24 ise, *“Açık öğretimin kitaplarından hazırlanıyorum. Cep telefonu ve bilgisayara da yüklenebiliyor. Hem anlaşılır hem de sıkılmıyor. Arkadaşlara da tavsiye ediyorum.”* şeklinde bireysel öğrenmeye uygun, profesyonel olarak hazırlanmış her an ulaşabileceği kaynaklarından faydalandığını dile getirmiştir. Benzer şekilde Ö16 ise, *“İnternette konu anlatımı yapan hocaları takip ediyorum. Ders notlarını bilgisayarıma indirdim, bu notlardan hazırlanıyorum. Çünkü sınav konuları çok kapsamlı çalış çalış bitmiyor. Ders notları bu anlamda daha yararlı oluyor.”* sözleriyle dijital kaynaklardan yararlanmanın faydalarına dikkat çekmektedir.

Katılımcılara ÖABT'ye hazırlanma sürecinde özel eğitim kurumlarından yararlanma durumları sorulduğunda 6 katılımcı özel dersanelere gittiği yönünde görüş bildirmiştir. Katılımcıların 19'u ise alan eğitimi veren uzmanların çevrimiçi site ve kanallarını takip ettiklerini ifade etmişlerdir. Adaylara özel eğitim kurslarını ya da dijital öğrenme platformunu tercih etme gerekçeleri sorulduğunda ise, lisans eğitiminde derslerin sınav içeriğine uygun olarak işlenmemesi, sistemin ezbere dayalı olması ve sadece dersi geçmeye önem verilmesi gibi nedenler belirtmişlerdir. Ayrıca adaylar planlı çalışmak, motive olmak, bilgi eksikliğini gidermek, soruların çözümünde pratiklik kazanmak, farklı kaynaklara sahip olmak ve tamamen sınava odaklanmak amacıyla da söz konusu platformlardan yararlandıklarını ifade etmişlerdir.

2.2. Katılımcıların ÖABT-DKAB ve ÖABT-İHL Sınavlarının İlahiyat Dersleriyle Uyumuna İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Araştırmanın ÖABT-DKAB ve ÖABT-İHL sınavlarının ilahiyat dersleriyle uyumuna ilişkin görüşlerinin incelenmesine odaklanan ikinci alt problemi kapsamında, katılımcılarla yürütülen görüşmelerden elde edilen bulgular Tablo 4'de gösterilmiştir:

Tablo 4. Katılımcıların ÖABT-DKAB ve ÖABT-İHL Sınavlarının İlahiyat Dersleriyle Uyumuna Yönelik Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	n
ÖABT-DKAB ve ÖABT-İHL Sınavlarının İlahiyat Dersleriyle Uyumuna Yönelik Görüşler	İçeriği Uyumlu	Lisansta alınan eğitimle ÖABT'nin örtüşmesi	14
		Zorunlu derslerin çoğunu kapsamaması	13
		Soru dağılımlarının ÖSYM tarafından sınav içeriğinde açıklanan derslere uygun olması	9
		Soruların ölçme ve değerlendirme kurallarına uygun olarak hazırlanması	7
		Soru sayısının 50'den 75'e çıkarılması	7
	İçeriği Kısmen Uyumlu	ÖABT sorularının alan derslerinin tamamını kapsamaması	9
		Derslerin konu kapsamının net olmaması	8
		Lisans eğitiminin KPSS sınavına göre daha detaylı olması	8
		Lisans eğitiminde görülmeyen konuların olması	7
		75 sorunun 4 yıllık ders içeriğini karşılayamaması	6
		Seçmeli derslerden soru gelmemesi	6
		Bazı dersler ayrıntılı sorulurken bazılarında hiç soru sorulmaması	6
		ÖSYM'nin soru tarzının ders kitaplarındaki içerikten farklı olması	5

Tablo 4 incelendiğinde öğretmen adaylarının görüşlerinin iki kategoride toplandığı görülmektedir. Buna göre 15 katılımcı, ÖABT-DKAB ve ÖABT-İHL sorularının lisansta verilen derslerle uyumlu olduğunu ifade etmişlerdir. ÖABT'nin içeriğini uyumlu bulanlar genellikle ÖABT sorularının ilahiyat lisans eğitiminde alınan dersleri yansıttığı, zorunlu derslerin çoğunu kapsadığı, soru dağılımlarının ÖSYM tarafından sınav içeriğinde açıklanan derslere uygun olduğu, soruların bilenle bilmeyeni ayırt etmesi ve soru sayısının 50'den 75'e çıkarılması yönünde görüş bildirmişlerdir. ÖABT sınavı sorularının kısmen uyumlu olduğunu belirten 10 katılımcı ise, sınav kapsamının geniş olması, ÖABT sorularının alan derslerinin tamamını

kapsamaması, derslerin konu kapsamının net olmaması, lisans eğitiminde görülmeyen konuların olması, bazı derslerden ayrıntılı sorulurken bazılarında hiç sorulmaması ve 75 sorunun 4 yıllık ders içeriğini karşılayamaması gibi gerekçelerle kısmen uyumlu görmüşlerdir.

ÖABT-DKAB ve ÖABT-İHL sorularının, lisans verilen derslerle uyumlu olduğunu düşünen öğretmen adaylarından Ö1, ÖABT soruları ve lisans eğitimi arasındaki uyumu müfredat penceresinden değerlendirip “ÖABT sınav sorularının üniversite ders müfredatı ile uyumlu olduğunu hatta lisans eğitimi süresince aldığım derslerin daha kapsayıcı olduğunu düşünüyorum. Bu anlamda, üniversitede yapılan bazı vize ve final konularının ÖABT sınavından daha geniş olduğunu söyleyebilirim.” şeklinde görüş beyan etmiştir.

Sınavı, derslerin muhtevası bakımından değerlendiren Ö14, “Ders içeriklerinin birbiriyle örtüşmesinden dolayı uyumlu ve aynı zamanda ÖABT’de sorumlu olunan bazı konuların, üniversite sürecinde daha detaylı şekilde ele alındığını ifade edebilirim.” biçiminde düşüncesini dile getirirken Ö8 de, “Fakültede verilen dersler sınav için yeterli ve hatta bu dersler ÖABT konularını fazlasıyla kapsıyor.” şeklinde ifade etmiştir. Benzer şekilde konuları kapsam yönünden ele alan Ö9 ise, “ÖABT sınavında sorumlu tutulan derslerin tamamı eğitim-öğretim sürecinde işleniyor ve bu sınavla üniversite müfredatının uyumlu olduğu fikrindeyim.” ifadeleriyle düşüncelerini ortaya koymuştur.

Bu konuyu zorunlu dersler üzerinden yorumlayan adaylardan Ö10, “Fakültede zorunlu olan derslerle uyumlu ve özellikle sınav çalışmaya başladığımda, okulda aldığım derslerin ÖABT konularını anlamamda birçok kolaylık sağladığını gördüm.” sözleriyle görüşünü ifade ederken; Ö24 ise, “Zorunlu derslerin içerikleri ÖABT sınavıyla uyumlu ve bu uyum sınav hazırlık sürecimi ziyadesiyle kolaylaştırdı.” yönünde düşüncelerini ifade etmiştir. Aynı zamanda hem zorunlu derslerin hem de formasyon derslerinin uyumlu olduğunu düşünen Ö3, “Okulda aldığım zorunlu derslerin, formasyon derslerinin ve bazı seçmeli derslerin DKAB alan sınavıyla %90 ve İHL sınavıyla %100 uyumlu olduğunu düşünüyorum. Ayrıca, okulda alınan derslerin ÖABT formatına dönüştürülmesi öğrencilerin elinde.” biçiminde fikrini açıklamıştır.

ÖABT sınavının alan bilgisini ölçtüğünü belirten Ö16, “ÖABT sınavında basit, orta ve zor soruların yer alması ve soru sayısının artırılması sebebiyle, bu sınavın alan bilgisini iyi bir şekilde ölçecek nitelikte olduğunu belirtebilirim.” sözleriyle sınavın bilenle bilmeyeni ayırt edici olduğuna dikkat çekmektedir. Bununla birlikte Ö1 de, “Hem yüzeysel hem de derin bilgi gerektiren sorular sorulduğu için bu sınav alan bilgisini ölçüyor.” şeklinde fikrini savunmaktadır. Ayırt edicilik yönünden soruları değerlendiren Ö20, “ÖABT sorularının

kalitesi her yıl değişmesine rağmen, bilenle bilemeyeni ayırt edecek yeterlilikte ve alan bilgisini ölçecek seviyede.” biçiminde düşüncesini belirtmiştir. ÖABT sınavının konularının detaylı olduğunun savunan Ö19, “Sınav ayrıntılı olduğu için alan bilgisini ölçecek nitelikte.” ifadesiyle düşüncesini izah etmiştir. İçeriğin uyumlu olması yönünden sınava atıfta bulunan Ö4, “İlahiyat okuyan bir öğrencinin cevap verebileceği konuların sorulması sebebiyle geçerli ve seviyeyi belirleyebilen bir sınav olduğu kanaatindeyim.” düşüncesiyle bu sınavın, alan bilgisini ölçmede yeterli olduğunu belirtirken; Ö24 de, “ÖABT’de önceki yıllarda 50 soru vardı. Kapsamı genişletilerek 75 soruya çıkmasıyla bütün derslerden soru çıkması mümkün hale geldi.” şeklindeki ifadeleriyle uyumu soru sayısının artışıyla ilişkilendirmiştir.

Bu konuda ders hocalarının önerdiği kitaplara atıfta bulunan Ö20, “Okulda hocaların belirlediği ders kitaplarından yararlanıldığında ÖABT sınavı ile lisans eğitiminin uyumlu olduğu görülecektir.” diyerek bu kitapların önemine değinmiştir. Bu noktada Ö5, “ÖABT sınavında lisans derslerinin çok katkısını gördüm ve dersler tam olarak kavrandığı zaman, ÖABT sınavına çalışmaya gerek olmadığını söyleyebilirim.” şeklindeki görüşüyle lisans derslerinin önemine dikkat çekmiştir.

ÖABT sınavı içeriğinin ilahiyat lisans müfredatıyla kısmen uyumlu olduğunu belirten öğretmen adaylarından Ö12, “Lisans eğitiminde ayrıntılı olarak birkaç dönem alınan bazı derslerden sadece 2 veya 3 soru çıkıyor. Arapça dersi gibi zorunlu olan bazı derslerden hiç soru sorulmuyor.” sözleriyle görüşünü dile getirirken; Ö14 de aynı gerekçeye dayanarak, “Alınan zorunlu derslerin tamamından soru çıkmadığı için sınav derslerin tamamını kapsamıyor.” biçimindeki görüşüyle benzer bir eleştiride bulunmuştur. Yine aynı şekilde görüşe sahip olan Ö2, “... Arapça ve tasavvuf gibi derslerden soru gelmediği için tam uyumlu olduğunu söyleyemem.” biçimindeki ifadeleriyle kısmen uyumlu bulmuştur.

Sınavın ilahiyat müfredatına uyumunu yeterli görmeyen Ö17, “Arapça dersi gibi, lisans eğitimi sürecinde alınan bazı zorunlu derslerden soruların sorulmaması nedeniyle bu sınav alan bilgisini ölçme hususunda zafiyet göstermektedir.” sözleriyle düşüncesini dile getirmiştir.

Burada ders ayırımına giden Ö7 ise, “Kelam, mezhepler tarihi, ibadet esasları, inanç esaslarında uyumlu, ancak İslam hukuku (I, II, III, IV), hadis (I, II, III), tefsir (I, II, III) derslerinden bir ya da bilemedin 2 soru geliyor.” biçimindeki ifadeleriyle bazı derslerin oranlamaya dâhil edilmeyerek göz ardı edildiğini belirtmiştir. Öte yandan Ö2, “Sorular ağırlıklı olarak 1 ve 2. sınıf derslerinden

geliyor, Temel İslam'ın üst sınıf derslerinden soru gelmiyor.” tespitiyle sınıf düzeyindeki farklılıklara dikkat çekmiştir.

ÖABT-İHL alan sınavının daha ayrıntılı olduğunu ifade eden Ö13, *“İlahiyat lisans eğitiminde verilen eğitim ağırlıklı olarak ÖABT'ye uygun nitelikte ancak, ÖABT-İHL sınavı ÖABT-DKAB sınavından daha detaylı olduğu için bu alana yönelik kişisel çalışmaların yapılması gerekmektedir.”* biçimindeki düşüncesiyle kısmen uyumlu olduğu yönünde görüşünü savunmuştur.

Genel anlamda fakülte derslerinin daha yüzeysel işlendiğini düşünen Ö9, *“Okulda alınan dersler daha yüzeysel bu yüzden tam anlamıyla uyumlu değil.”* sözleriyle kanaatini dile getirmiştir. Bu konuya farklı bir açıdan yaklaşan Ö18 ise, *“Mezun olduğum fakültede dersler sade bir dille işleniyordu. Bundan dolayı uyumlu olmadığını belirtmek istiyorum.”* yönünde görüşünü dile getirmiştir. Kaynaklar açısından değerlendirme yapan Ö20 de, *“ÖSYM ve fakülte kaynaklarının farklı olduğunu düşünüyorum.”* gerekçesiyle uyumlu olmadığını söylemiştir. Ö25 ise, *“Fakültede salt bilgiye dayalı dersler işleniyor fakat, ÖABT soruları yorumlamaya dayanıyor.”* diyerek derslerin işleniş şekline eleştiri getirip kısmen uyumlu bulmuştur.

Kısmen yeterli gören öğretmen adaylarından Ö2 *“Soru sayısının az olması ve bazı soruların ölçtüğü kazanımların derslere nispetle önemsiz olması nedeniyle, ÖABT sınavı alan bilgisini ölçecek nitelikte değil”* ifadeleriyle sınavın kapsam ve kalite yönüne dikkat çekmiştir. ÖABT sınavının uygulama yönünden eksik olduğunu düşünen Ö10, *“İlahiyat alanı uygulama gerektiriyor. ÖABT sınavının uygulama ve pratik boyutu ise eksik.”* söylemiyle bu sınavın alan bilgisini tam anlamıyla ölçemeyeceğini iddia etmiştir. Sınav sorularını zorluk seviyesi yönünden ele alan Ö13, *“ÖABT sınavında sorulan sorular bir yıl çok kolay diğer yıl çok zor olabiliyor. Sorular belirli bir standartta sahip olmadığı için tam anlamıyla alan bilgisini ölçemeyeceğini düşünmekteyim.”* şeklinde düşüncesini belirtmiştir.

ÖABT'deki 75 soruyla bütün alan bilgisini ölçülemeyeceğini düşünen katılımcılardan Ö11, *“4 yıllık lisans eğitiminde aldığım dersler çok detaylıydı. Dolayısıyla bu birikimin 75 soruluk bir sınavla kıyaslanamayacağını düşünüyorum.”* açıklamasıyla ÖABT sorularının alan bilgisini tam anlamıyla ölçemeyeceğini ifade etmiştir.

Ö4, *“ÖABT soruları genel alan bilgisini değil, daha üst seviyede okuyan ve kendini geliştiren adayları ölçüyor.”* açıklamasıyla bu anlamda daha dikkatli olunması gerektiğine vurgu yapmıştır. Tek bir sınavla alan bilgisinin ölçülemeyeceğini düşünen Ö6, *“5 yıl boyunca alınan derslerin konularından*

sadece tek bir sınavda soru sorulmasının imkânsız olması sebebiyle, ÖABT sınavının alan bilgisini sadece belli bir oranda ölçebileceğini düşünüyorum.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Bu noktada soruların özelliklerine yönelik farklı unsurlara dikkat çeken Ö21 ise, “Gerek yüzeysel sorular gerek çok basit sorular gerekse lisans öğreniminde işlenmeyen konulardan sorular sorulması hasebiyle mezkûr sınavın alan bilgisini tam anlamıyla ölçecek seviyede olmadığı düşüncesindeyim.” yönünde düşüncesini açıklamıştır.

2.3. Katılımcıların DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenliği İçin İki Farklı Oturumun Gerekliliğine Yönelik Görüşleri

Araştırmanın öğretmen adaylarının DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenliği için iki farklı oturumun gerekliliği hakkındaki görüşlerinin incelenmesine odaklanan beşinci problemi kapsamında, katılımcılarla yürütülen görüşmelerden elde edilen bulgular Tablo 5’de gösterilmiştir:

Tablo 5. Katılımcıların DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenliği İçin İki Farklı Oturumun Gerekliliğine Yönelik Görüşleri

Tema	Kategori	Kod	n
DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenliği İçin İki Farklı Oturumun Gerekliliğine Yönelik Görüşler	Gerekli	Derslerin ayrıntısı açısından farklılıkların olması	10
		İHL Meslek Dersler öğretmenliğinin DKAB’a göre daha fazla yetkinlik gerektirmesi	7
		DKAB ve İHL alanında farklı sayılarda öğretmen ataması yapılması	6
		Adayların istedikleri alanda hazırlanabilmelerine imkan sağlaması	6
		İlk oturumda heyecan ya da sınava girememe gibi durumlarda alternatif olması	4
	Gereksiz	Her iki sınavda aynı derslerden soru gelmesi	14
		Her iki alanı da ölçebilecek yeterlikte tek bir sınavın hazırlanabilecek olması	11
		Soruların kapsam ve zorluk	11

derecesinin yakın olması	
Her iki sınava da ilahiyat fakültesi mezunlarının girmesi	10
Aynı gün iki farklı alan sınavın kaygıyı artırması	7
İki ayrı sınavın soru kalitesini düşürmesi	3

Tablo 5 incelendiğinde, 14 öğretmen adayı, sınav konularının ve amacının aynı olması, her iki alanın da tek bir sınavla ölçülebilmesi, soruların kapsam ve zorluk derecesinin benzerliği ve sınav kaygısının artabileceği gerekçeleriyle DKAB ve İHL meslek dersleri öğretmenliği ÖABT sınavının tek oturumda yapılmasının daha uygun olacağı yönünde görüş bildirmişlerdir. 11 katılımcı ise, konu ayrıntılarının farklı olması, İHL meslek dersleri öğretmenliğinin daha fazla yetkinlik gerektirmesi ve öğretmenlik atama kontenjanlarının farklı olması gibi nedenlerle iki farklı sınavın yapılmasını gerekli gördüklerini ifade etmişlerdir.

“ÖABT-DKAB” ve “ÖABT-İHL” sınavlarının tek oturumda yapılmasını isteyen katılımcılardan Ö8, “DKAB bölümü kapatıldı ve artık ilahiyat mezunları DKAB öğretmeni olabildiği için iki ayrı sınav yapılmasına gerek yok.” şeklinde bölümlerin istihdam edilme alanına vurgu yaparak görüşünü açıklamıştır. Yine sınav konuları yönünden konuya yaklaşan Ö21, “Aşında iki sınavın da konuları aynı. Sadece farklı sorular soruluyor. Bu sınavların ayırt edicilikleri aynı olduğu için de iki ayrı sınavı gerekli görmüyorum.” şeklinde düşüncesini açıklarken; Ö6 ise, “İki sınavın da konuları aynı. Bu yüzden, ayrı ayrı sınavlar yapılmasını anlamlı bulmuyorum.” biçimindeki görüşleriyle iki sınavın gereksiz olduğunu dile getirmiştir. Benzer biçimde Ö18 de, “Bu sınavların soruları arasında çok bir fark yok. Ayrıca iki ayrı sınav öğrenciyi mental olarak yoruyor.” ifadeleriyle iki farklı sınavın adayları psikolojik açıdan olumsuz etkileyebileceğini ve sınav kaygılarını artırabileceğini ifade etmiştir.

Ekonomik açıdan ve sınavın içeriği yönünden fikir belirten Ö12, “İki sınavın da konusu ve içeriği birbiriyle aynı ve ayrıca ekstra bir sınav parası öğrencilere yük getiriyor. Bu nedenlerden dolayı tek bir sınav yeterli.” şeklinde düşüncesini dile getirirken; Ö5 ise, iki farklı sınavın adayları maddi ve manevi yönden olumsuz etkileyeceğini “İki ayrı sınav öğretmen adaylarını hem manevi hem de maddi olarak yorduğu için birden fazla sınav yapılması doğru değil.” şeklinde ifade etmiştir.

Bu hususta adayların amacına yönelik açıklama yapan Ö13, *“Sınava giren öğretmen adaylarının amacı, hangisinden daha yüksek yaparsam o alana yönelirim şeklinde. Böylece adaylar her iki sınava da girmek zorunda kalıyor. Aksi takdirde ayrı sınavı zorunluluk olarak görmüyorum.”* ifadesiyle kanaatini belirtmiştir.

Öğretmen adaylarının bir kısmı ise, derslerin ve konuların farklı olduğu gerekçesiyle iki farklı oturumun yapılmasını gerekli görmüştür. Bu adaylardan Ö19, *“İHL meslek derslerinde dersler daha ayrıntılı, buna karşın DKAB alanında daha yüzeysel olduğu için iki ayrı sınavı gerekli görüyorum.”* biçiminde açıklama yaparken; aynı pencereden meseleye bakan Ö25 de, *“İHL ders ve konuları, DKAB’a göre daha kapsamlı ve ayrıntılı olması sebebiyle her iki alan için de farklı sınav ve sorular olmasını savunuyorum.”* şeklinde görüşünü dile getirmiştir. Yine Ö20 de, *“İki bölümde verilen eğitimin seviyesi farklı olduğu için ayrı sınavlar yapılması görüşündeyim.”* biçiminde düşüncesini dile getirmiştir. Bu konuda aynı kanaati savunan Ö3 ise, *“DKAB öğretmenin anlattığı dersler daha yüzeysel, İHL öğretmenlerinin verdiği dersler ise daha fazla bilgi ve beceri gerektiriyor.”* sözleriyle iki ayrı sınav yapılmasını doğru bulmaktadır. Hemen hemen aynı görüşü savunan Ö13, *“Sahada verecekleri eğitim içeriğinin farklı olması ve aynı seviyede olmaması sebebiyle farklı ve adayların yeterliğini ölçebilecek düzeyde sınavlar yapılması gerektiğini düşünüyorum.”* yönünde düşüncesini ileri sürmüştür.

Bir yasal haktan ve beklentiden hareket eden Ö2 ise, *“DKAB okuyan öğrencilerin İHL sınavlarına girme hakkı yok ve İHL alan sınavının daha zor olması gerektiğini düşünüyorum. Bunun için bence iki ayrı sınav yapılması zorunlu”* şeklinde görüşünü savunmaktadır.

Bazı duyuşsal faktörlerden dolayı iki ayrı sınav olmasını gerekli gören Ö9, *“Sınav esnasında heyecan faktörü veya sınavın zor olması gibi nedenlerden ötürü diğer bir sınavın olmasını çalışan ve emek veren bir kişi için ikinci bir şans olarak görmekteyim. Bundan dolayı iki ayrı sınavın olmasını makul karşılamaktayım.”* yönünde görüşünü belirtirken; iki alan içinde sınav yapılmasını olumlu bulan Ö17 ise, *“İki farklı sınavı, herhangi bir olumsuzluk karşısında birini diğerinin telafisi olması ihtimalinden ötürü şans olarak görüyorum.”* biçiminde düşüncesini belirtmiştir.

DKAB ve İHL branşının farklı alanlar olduğunu ileri süren Ö6, *“Her iki alan için farklı kontenjanlarda öğretmen alımı yapılmasından dolayı bu iki branş için farklı sınav yapılması gerekiyor.”* diyerek görüşünü açıklamıştır. Bu iki alanı ayrı branş olarak tanımlayan Ö21 ise, *“İki farklı ÖABT sınavı olmasını, öğretmen*

adaylarına farklı alanları tercih etme imkânı sunması açısından bir avantaj olarak görüyorum.” ifadeleriyle görüşünü dile getirmiştir.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

KPSS “ÖABT-DKAB” ve “ÖABT-İHL” sınavlarına yönelik öğretmen adaylarının görüşlerini ele alan bu araştırma kapsamında aşağıda yer alan sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmanın birinci alt problemine yönelik “ÖABT-DKAB” ve “ÖABT-İHL” sınavlarına hazırlanmada başvurdukları kaynaklara ilişkin katılımcı görüşlerinden elde edilen bulgulardan hareketle, sınava hazırlık sürecinde öğretmen adaylarının en çok başvurdukları kaynakların ÖABT /DHBT konu anlatım kitapları, dijital içerik, ÖABT soru bankaları ve denemeler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. DKAB-İHL öğretmen adayları, lisans eğitimi süresince derslerin ÖABT’ye yönelik işlenmemesi, sistemin ezbere dayanması, sadece sınav döneminde çalışılarak derslerin geçilmesinden dolayı çeşitli kaynaklara başvurduklarını dile getirmişlerdir. Ayrıca katılımcıların, merkezi sınavlarda uygulanan test tekniği konusunda becerilerini geliştiren adayların başarısı daha yüksek olduğu için sınavla ilgili tekniklerin öğretildiği, pratik bilgilerin verildiği, zaman planlamasına katkı sağladığı ve sınava yönelik kaynaklar verilip belli aralıklarla deneme sınavları yapıldığı için dijital eğitim platformlarını ya da dershaneleri tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuçların, farklı branşlardaki öğretmen adaylarının ÖABT’ye ilişkin görüşlerini araştıran çalışmalarla benzer olduğu görülmektedir. Dere ve Demirci’nin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ÖABT’ye ilişkin görüşlerini incelediği çalışmasında, adayların lisans müfredatıyla ÖABT sorularının uyumsuzluğu nedeniyle dershaneye gittiği ve ağırlıklı olarak ders kitabı dışındaki kaynakları tercih ettiği belirlenmiştir.³⁷ Aynı zamanda Türker’in araştırmasında da coğrafya öğretmen adaylarının ÖABT’ye hazırlık sürecinde rehberlik yapması, motivasyonlarını artırması ve bilgi eksikliğini gidermesi gibi nedenlerle özel eğitim kurumlarına gittikleri tespit etmiştir.³⁸ Benzer şekilde İltuş’un çalışmasında hocaların lisans eğitimi boyunca dersleri sınav odaklı işlememeleri, kaynak yetersizliği ve bazı konuların yetişmemesinden kaynaklı eksiklikleri telafi etmek amacıyla adayların ÖABT’ye hazırlanmak

³⁷ Dere - Demirci, “KPSS Sosyal Bilgiler Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi’ne (ÖABT) Katılanların Deneyimleri”, 729.

³⁸ Türker, “Geography Teachers’ Opinions Regarding the Teaching Field Knowledge Test in the Public Personnel Selection Exam”, 26 Aralık 2020, 61.

için dershanelere ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir.³⁹ Öğretmen adaylarının ÖABT sınavına ilişkin görüşlerinin ve deneyimlerinin belirlenmeye çalışıldığı araştırmalar birlikte değerlendirildiğinde,⁴⁰ adayların bir kısmının ÖABT hazırlık süreciyle lisans öğreniminin giderek birbirinden farklılaştığı görüşünde oldukları görülmektedir. Bu durum adayların sınava yönelik hazırlanmış çeşitli kaynaklara ihtiyaç duymalarına neden olmaktadır. Üniversiteleri tercihte öğrenci memnuniyetinin ve mezun öğrencilerin istihdamının ön plana çıktığı günümüzde öğretmen yetiştiren fakültelerin bu sorunun çözümüne yönelik adım atması önemli görülmektedir.

Araştırmanın ÖABT-DKAB ve ÖABT-İHL sorularının ilahiyat dersleriyle uyumuna ilişkin görüşlerin incelenmesine odaklanan ikinci alt problemi kapsamında, katılımcılarla yürütülen görüşmelerden elde edilen bulgulardan hareketle, 16 katılımcının ÖABT sorularının ilahiyat lisans eğitimiyle örtüştüğü, zorunlu derslerin çoğunu kapsadığı, soru dağılımlarının ÖSYM tarafından sınav içeriğinde açıklanan derslere uygun olduğu yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. ÖABT sorularının lisansta verilen derslerle kısmen uyumlu olduğunu belirten 9 katılımcı ise, sınav kapsamının geniş olması, ÖABT sorularının alan derslerinin tamamını kapsamaması, derslerin konu kapsamının net olmaması, lisans eğitiminde görülmeyen konuların olması, bazı derslerden ayrıntılı sorulurken bazılarında hiç sorulmaması ve 75 sorunun 4 yıllık ders içeriğini karşılayamaması gibi gerekçelerle kısmen uyumlu gördükleri sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma sonuçlarından 2019 yılından itibaren ÖABT soru sayısının 50'de 75'e yükseltilmesi, katılımcılar tarafından sınavın ilahiyat lisans eğitimiyle uyumunu artıran önemli bir etken olarak görülmüştür. Alanyazın incelendiğinde farklı öğretmenlik alanlarında yapılan 2019 öncesi 50 soruluk ÖABT sınavına yönelik çalışmaların sonuçları ulaştığımız sonuçları destekler nitelikte olduğu görülmektedir.⁴¹ İltuş'un ÖABT sınavına ilişkin matematik

³⁹ İltuş, *Matematik Öğretmenliği Alan Bilgisi Testi Sorularının Özel Alan Yeterlikleri ve Math Taksonomiye Göre Analizi*, 47.

⁴⁰ Duman, *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınavına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*, 71; Karaer vd., "Kamu Personeli Seçme Sınavındaki Öğretmenlik Alan Bilgisi Testlerine Yönelik Öğretmen Adaylarının Görüşleri", 51; Arife Tilki, *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Özel Dershanelere Gitme Nedenleri ve Özel Dershane Aldıkları Eğitime İlişkin Görüşleri* (Niğde: Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 52.

⁴¹ Türker, "Geography Teachers' Opinions Regarding the Teaching Field Knowledge Test in the Public Personnel Selection Exam", 26 Aralık 2020, 60.

öğretmenlerinin görüşlerinin incelendiği çalışmada adaylar 2019 yılı öncesinde ÖABT’de yer alan 50 sorunun yeterli olmadığını bu sebeple kapsam geçerliğinin sağlanabilmesi için bütün müfredatı kapsayacak soru sorulmasının gerekliliğine vurgu yapmışlardır.⁴² Benzer şekilde Karaer, Karaer ve Kartal⁴³ ve Demir ve Bütüner’in araştırmasında da 50 soruluk ÖABT’nin kapsam geçerliğinin düşük olduğu ve soru sayısının alanı kapsayacak şekilde artırılması gerektiği tespiti de elde ettiğimiz verilerle örtüşmektedir.⁴⁴

ÖABT’nin kapsamıyla ilgili elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde katılımcıların bir kısmı, sınav sorularının lisans eğitiminde verilen derslere dağılım oranlarının yeterli olmadığı yönünde görüş bildirmişlerdir. Ayrıca öğretmen adayları, ÖABT sınavının kapsamı oluşturulurken ilahiyat müfredatının güncel halinin göz ardı edilmesinin sınava hazırlanma sürecinde önemli bir sorun oluşturduğunu dile getirmişlerdir. ÖABT-DKAB ve ÖABT-İHL sınavlarının kapsamını yeterli görmeyen katılımcılar özellikle Arapça ve tasavvuf gibi zorunlu derslerin oranlamaya dahil edilmemesini, ağırlıklı olarak 1 ve 2. sınıf derslerinden soru sorulmasını, güncel ilahiyat müfredatında birden fazla dönemde yer alan tefsir, hadis ve İslam hukuku derslerinin göz ardı edilmesini gerekçe göstermişlerdir. Farklı alanlarda yapılmış araştırmalarda da lisans müfredatı ile ÖABT sınavları arasındaki uyuma ilişkin benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.⁴⁵ Dere ve Demirci’nin çalışmasında, öğretmen adayları tarih, coğrafya gibi müstakil alanların konu dağılımlarının belirsizliği konuların detaylarından soru gelmesi ve konu kapsamının net olmamasının sınava hazırlanma aşamasında önemli bir sorun oluşturduğunu dile getirmişlerdir.⁴⁶ Aynı şekilde Oğuztekin, Bektaş ve Karaca’nın araştırmasında, katılımcıların ÖABT kapsamının lisans müfredatıyla örtüşmediği yönünde görüş belirttikleri

⁴² İltuş, *Matematik Öğretmenliği Alan Bilgisi Testi Sorularının Özel Alan Yeterlikleri ve Math Taksonomiye Göre Analizi*, 46.

⁴³ Karaer vd., “Kamu Personeli Seçme Sınavındaki Öğretmenlik Alan Bilgisi Testlerine Yönelik Öğretmen Adaylarının Görüşleri”, 50.

⁴⁴ Demir - Bütüner, “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Alan Sınavına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi”, 122.

⁴⁵ Çelik, “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının ve Öğretmenlerinin Öğretmenlik Alan Sınavına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi”, 182; Şahin - Demir, “Türkçe Öğretmen Adaylarının Türkçe Öğretmenliği Alan Sınavına Yönelik Algıları”, 990; Özkan - Bağçeci, “KPSS Alan Bilgisi Testinin Türkçe Öğretmenliği Programı ve Özel Alan Yeterlikleri Kapsamında İncelen”, 1248.

⁴⁶ Dere - Demirci, “KPSS Sosyal Bilgiler Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi’ne (ÖABT) Katılanların Deneyimleri”, 727.

belirlenmiştir.⁴⁷ Bu sonuçlar, araştırmamızda yer alan, ÖABT-DKAB ve ÖABT-İHL'nin alan bilgisi için kısmen uyumlu olduğu şeklindeki görüşleri destekler niteliktedir. Bu bağlamda sınavla ilgili bazı adayların belirtmiş olduğu olumsuzlukları gidermek ve bir ölçme aracında bulunması gereken teknik özelliklerden güvenilirliği ve geçerliği sağlamak için ÖABT sınavı ile ilgili bazı değişiklikler yapılması düşünülebilir. Kapsam geçerliği, ÖABT sınavının ölçülmek istenen nitelikleri kapsama derecesi olarak değerlendirildiğinde bütün sınavlarda dikkat edilmesi gereken temel özelliktir. Uzmanlar, KPSS gibi seçme ve yerleştirme sınavlarında soruların, ölçülmek istenilen düşünme süreçlerini ve konuları ne ölçüde temsil ettiğinin önemiyetine dikkat çekmektedir.⁴⁸ Özellikle lisans eğitimi boyunca alınan derslerin kredilerine göre yeni bir soru dağılımının yapılması ile uygulanan sınavda yer alan maddelerin ilahiyat lisans eğitimi müfredatını temsil etme gücü artırılabilir.

Araştırmamızda katılımcıların ÖABT'ye ilişkin vurguladıkları önemli bir konu da öğretmen atamalarının ÖABT-DKAB ve ÖABT-İHL sınavlarından alınan puana göre yapılmasıdır. Oğuztekin, Bektaş ve Karaca tarafından yapılan çalışmada, katılımcıların öğretmenlik atamalarında sadece ÖABT sınavı esas alınarak yapılmasına yönelik olumlu yaklaşım bu araştırmadan elde edilen sonuç ile örtüşmektedir.⁴⁹ Benzer şekilde Turan ve Zengin'in çalışmasında da sınıf öğretmeni adayları ÖABT sınavında alan dersleri dışında yer alan derslerden soru gelmesini istemedikleri, genel kültür ve genel yetenek testlerinin kaldırılması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir.⁵⁰

Öte yandan öğretmen adaylarının bir kısmı, alan eğitimi sorularını cevaplamakta zorlandıklarını, soruların beklenildiği kadar kolay olmadığını ve şıkların çeldirici olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca alan eğitimi ile ilgili konuların iyice özümsemesinin gerekliliğine ve sonuçlar açısından belirleyici olduğuna dikkat çekilmiştir. Bu sonuç ile paralel olarak Oğuztekin, Bektaş ve Karaca'nın çalışmasında katılımcıların alan eğitimi sorularını cevaplamakta zorlandıkları ve yeterli kaynak kitabın bulamadıkları

⁴⁷ Oğuztekin vd., "Atanan ve Atanamayan Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Alan Sınavına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi", 75.

⁴⁸ Neşe Güler, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme* (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2019), 44-62.

⁴⁹ Oğuztekin vd., "Atanan ve Atanamayan Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Alan Sınavına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi", 74.

⁵⁰ Turan - Zengin, "Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin KPSS Alan Sınavına İlişkin Görüşleri", 13.

sonucuna ulaşılmıştır.⁵¹ Türker'in araştırmasında da coğrafya öğretmen adaylarının alan eğitimi konularını önemsememe ve dikkat eksikliği nedeniyle soruların çözümünde zorlandıkları belirlenmiştir. ⁵² Ayrıca bu durum, adayların lisans eğitimini KPSS formatına benzer şekilde almadıkları için bu süreci çok stresli bir şekilde atlattıkları şeklinde bir düşüncüyü akla getirmektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemine yönelik DKAB ve İHL meslek dersleri öğretmenliği için iki farklı oturumun gerekliliğine ilişkin katılımcı görüşlerinden elde edilen bulgulardan hareketle, öğretmen adaylarının çoğunluğu sınav konularının ve amacının aynı olması, her iki alanın da tek bir sınavla ölçülebilmesi, soruların kapsam ve zorluk derecesinin benzerliği ve sınav kaygısının artabileceği nedeniyle her iki branş için ÖABT sınavının tek oturumda yapılması gerektiği görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu noktada en büyük etkenin, öğretmen adaylarının aynı dersleri lisans eğitimi boyunca görmeleri olduğu belirlenmiştir. Ayrıca adaylar, her iki alan için de geçerliği yüksek tek bir sınav hazırlanabileceğini vurgulayarak iki ayrı sınav için para yatırmanın maliyetli olduğunu da belirtmişlerdir.

Bunun yanında katılımcılar her iki sınavın güçlük ve kapsam bakımından birbirine yakın olduğu, aralarında belirgin bir fark olmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca son üç yılda yapılan sınavlara ait aritmetik ortalamalarına bakıldığında ortalamaların birbirine yakın olduğu aşağıda verilen tabloda görülmektedir.⁵³

Tablo 6. 2019-2021 KPSS Lisans (ÖABT-DKAB ve ÖABT-İHL) Testlere Ait Ortalama Net Sayısı

	2019	2020	2021
ÖABT-DKAB	42,599	42,851	44,650
ÖABT-İHL	38,082	41,293	42,773

Tablo incelendiğinde 75 soruluk 2019-2021 KPSS Lisans (ÖABT-DKAB ve ÖABT-İHL) sınavlarına ait ortalama net sayılarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu durum soruların kapsam ve güçlük düzeylerinin benzer

⁵¹ Oğuztekin vd., "Atanan ve Atanamayan Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Alan Sınavına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi", 72.

⁵² Türker, "Geography Teachers' Opinions Regarding the Teaching Field Knowledge Test in the Public Personnel Selection Exam", 26 Aralık 2020, 58.

⁵³ ÖSYM (Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi),

"https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2021/KPSS/kpss_2021_sayisal_bilgiler_16092021.pdf (erişim 10. 04. 2022)", (ts.).

olduğu yönündeki görüşleri destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Ancak öğlenden sonra yapılan ÖABT-İHL sınavının net ortalamalarının daha düşük olduğu görülmektedir. ÖABT-İHL testine giren adayların sayısının azalması, yorgunluğu ve İHL atama kontenjanlarının düşük olmasından dolayı sınavın fazla önemsenmemesi sonucunda adaylardaki kaygı ve motivasyon düzeyinin değişmesi ihtimali de bu farkın oluşmasında etkili olmuş olabilir. Bu durum Yakupoğlu tarafından öğretmen adaylarının ÖABT sınavına yönelik kaygılarını inceleyen çalışma sonuçları ile paralellik arz etmektedir. İlgili çalışmada öğretmen adaylarının büyük bir bölümünün ÖABT sınavını bir tehdit olarak gördükleri ve konu kapsamının çok geniş olmasından dolayı kaygı düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir.⁵⁴ Benzer şekilde bir günde iki farklı alan sınavına girme zorunluluğu adayların kaygı düzeylerini doğal olarak etkileyecektir.

Katılımcıların görüşlerinden, bir günde iki sınava girmeleri ve her iki oturum arasında 2,5 saatlik bir sürenin olması ikinci oturuma girecek adayların heyecan, stres, yorgunluk durumlarının artmasına sebep olduğu ve kaygı düzeylerinin olumsuz etkilendiği belirlenmiştir. Bu durumun ölçme sonuçlarına, ölçülenden kaynaklı hata karışabileceği endişesini ortaya çıkarmaktadır.⁵⁵ Bu endişe, ölçme aracında bulunması gereken teknik özelliklerden güvenilirliği dolayısıyla da geçerliği düşürerek olumsuz olarak etkileyebileceği söylenebilir. Ayrıca DKAB ve İHL meslek dersleri öğretmenliği için benzer kapsama sahip iki sınav yapılması, sınavın kullanılabilirlik derecesini de etkileyebilir. Ölçme aracının kullanılabilirliği, bir testin ekonomik ve pratik olma derecesini ifade etmektedir. Güvenirliği ve geçerliği düşürmediği sürece daha az işgücü ve maliyetle uygulanan sınavların kullanılabilirliği da doğal olarak yüksek olacaktır.⁵⁶

Katılımcıların bir kısmının ise, konu ayrıntılarının farklı olması, İHL meslek dersleri öğretmenliğinin daha fazla yetkinlik gerektirmesi ve öğretmenlik atama kontenjanlarının farklı olması gibi nedenlerle iki farklı sınavın yapılmasını gerekli gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Aynı zamanda bazı katılımcılar, ilk oturumun daha zor olması ya da aşırı heyecan ve stres gibi bir aksilik yaşamaları durumunda ikinci oturumu şans olarak görmüşlerdir. Diğer bir gerekçe ise, iki ayrı alanda da farklı atama yapılması dolayısıyla kontenjanların farklı olduğu şeklinde olmuştur. Bu yaklaşım

⁵⁴ Yakupoğlu, *Öğretmen Adaylarının Alan Bilgisi Sınav Kaygılarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*, 72-74.

⁵⁵ Güler, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, 44-64.

⁵⁶ Güler, *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, 64.

günümüz MEB atama sistemiyle örtüşmektedir. Bu durum her iki alan için farklı öğretmen ataması yapılması ve dolayısıyla öğrencilerin farklı sınavlara tabi tutulması gerektiği şeklinde bir düşüncüyü akla getirebilir. Ancak MEB, tek bir sınav sonucuna göre tercihe dayalı olarak da her iki branşa atama yapabilir. Bu anlamda atılacak en önemli adım her iki alan için kapsam geçerliğini tam anlamıyla sağlayabilecek içerikte bir sınav hazırlayıp adayları tek bir oturuma tabi tutmak olabilir.

Öğretmen adaylarının görüşleri ayrıntılı olarak ele alındığında kafalarının karışık olduğu aşıkardır. Doğru bir uygulama için bu konu, hem akademisyenler hem de MEB ve ÖSYM tarafından birlikte ele alınmalı, ÖABT-DKAB ve ÖABT-İHL sınavları kullanışlılık, güvenilirlik ve geçerlik özellikleri bakımından incelenerek madde istatistikleri yapılmalıdır. Sınavlar ölçme ve değerlendirme açısından incelemeye tabi tutulduktan sonra daha net yorumlar yapılabilecektir. Şayet her iki alan için farklı sınav uygulaması devam ederse, soruların konulara göre oransal dağılımlarının ve içeriğin her branşa uygun olarak yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Örneğin İHL'de müstakil ders olarak yer alan İslam kültür ve medeniyeti ve dinler tarihi derslerinin soru dağılımı oranının DKAB alanından düşük olması bir çelişki meydana getirmektedir. Ayrıca sınavda İHL hitabet ve mesleki uygulama ve mesleki Arapça derslerinden soru sorulmaması, içeriğin İHL dersleriyle tam olarak uyumlu olmadığı yönündeki görüşleri destekler niteliktedir.

Araştırma sonuçları kapsamında şu önerilerde bulunulabilir:

1. ÖABT-DKAB ve ÖABT-İHL alan sınavı, içerik ve konu kapsamı, güncel ilahiyat lisans müfredatına uygun olarak yeniden güncellenebilir.
2. Lisans dersleri yöntem ve teknik açısından geliştirilebilir ve KPSS sınav başarısını artıracak uygulamalar göz önünde bulundurulabilir.
3. ÖABT-DKAB ve ÖABT-İHL alan sınavına yönelik değişik veri toplama araçlarının kullanıldığı daha büyük örneklem üzerinden yapılan akademik çalışmaların sayısı artırılabilir.
4. İHL ve DKAB öğretmenlerinin iki ayrı oturumda sınava girmeleri hususunda ÖSYM'nin hazırlamış olduğu sorular analize tabi tutularak, zorluk dereceleri açısından aralarında bir fark olup olmadığı belirlenebilir. Buna göre, iki ayrı sınav, ölçme değerlendirme kuralları da dikkate alınarak tek bir sınava dönüştürülebilir.

Kaynakça

- Arcakök, Serdar vd. "Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sınıf Öğretmenliği Alan Sınavına Yönelik Görüşleri". *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* USOS Özel Sayı (15 Ekim 2015), 183-194. <https://doi.org/10.14686/BUFEAD.2015USOSOzelsayi13209>
- Aydın, Muhammet Şevki. *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni*. İstanbul: Dem Yayınları, 2005.
- Büyüköztürk, Şener vd. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi, 2019.
- Cohen, Louis vd. *Eğitimde Araştırma Yöntemleri*. çev. Erkan Dinç - Kasım Kiroğlu. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2021.
- Coşkun, Mücahit - Kartal, Fatih. "Türkiye'de Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınavlarında Yer Alan Coğrafya Sorularının Bloom Taksonomisine Göre Analizi". *e-International Journal of Educational Research*. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1074607>
- Creswell, John W. *Nitel Araştırma Yöntemleri*. çev. Mesut Bütün - Selçuk Beşir Demir. Ankara: Siyasal Kitabevi, 6., 2021.
- Çelik, İsmail. "Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının ve Öğretmenlerinin Öğretmenlik Alan Sınavına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi". *EKEV Akademi Dergisi* 20/67 (2016), 163-186.
- Demir, Selçuk - Bütüner, Kadir. "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Alan Sınavına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi". *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 10/2 (24 Nisan 2014), 113-128. <https://doi.org/10.17860/efd.79620>
- Dere, İlker - Demirci, Emine. "KPSS Sosyal Bilgiler Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi'ne (ÖABT) Katılanların Deneyimleri". *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi* 13/1 (23 Haziran 2022), 716-733. <https://doi.org/10.51460/baebd.1016412>
- Duman, Ali Rıza. *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınavına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Eraslan, Levent. "Öğretmenlik Mesleğine Girişte Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) Yönteminin Değerlendirilmesi". *Journal of Human Sciences* 8/1 (2011), 2-31.

- Göçen Kabaran, Güler - Görgen, İzzet. "Güney Kore, Hong Kong, Singapur ve Türkiye'deki Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi". *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 5/2 (18 Haziran 2016), 478-495. <https://doi.org/10.14686/buefad.v5i2.5000171265>
- Gül, Ayça Cirit. "Türkiye ile Çin, Finlandiya, Japonya ve Hollanda'nın Öğretmen Yetiştirme ve Seçme Sistemlerinin Karşılaştırılması". *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 7/2 (01 Aralık 2016), 63-72.
- Güler, Neşe. *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2019.
- İltuş, Cüneyt. *Matematik Öğretmenliği Alan Bilgisi Testi Sorularının Özel Alan Yeterlikleri ve Math Taksonomiye Göre Analizi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Karaer, Hatice vd. "Kamu Personeli Seçme Sınavındaki Öğretmenlik Alan Bilgisi Testlerine Yönelik Öğretmen Adaylarının Görüşleri". *Erciyes Journal of Education* 2/2 (14 Kasım 2018), 39-58. <https://doi.org/10.32433/eje.448155>
- Kaya, Umut. "Din Derslerine Giren Öğretmenlerin Yeterliklerine Dair Bir İnceleme". *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/55 (20 Ocak 2019), 79-111. <https://doi.org/10.15370/maruifd.515283>
- Laçınbay, Kerim vd. "Görsel Sanatlar Öğretmeni İstihdamında Öğretmenlik Alan Bilgisi Testinin Gerekliliği ve KPSS'ye Yönelik Algı Ölçeği Geliştirme Çalışması". *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi* 5/2 (03 Eylül 2018), 40-49. <https://doi.org/10.30900/kafkasegt.435702>
- Oğuztekin, Eda vd. "Atanan ve Atanamayan Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Alan Sınavına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi". *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 18 (2022), 56-80. <https://doi.org/10.46778/goputeb.979602>
- ÖSYM. <https://www.osym.gov.tr/TR,23792/2022-kpss-lisansalanoabt-kilavuz-ve-basvuru-bilgileri.html>. 10 Nisan 2022. Erişim 10 Nisan 2022. <https://www.osym.gov.tr/TR,23792/2022-kpss-lisansalanoabt-kilavuz-ve-basvuru-bilgileri.html>

ÖSYM (Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi).
“https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2021/KPSS/kpss_2021_sayisal_bilgiler_16092021.pdf (erişim 10. 04. 2022)”.

ÖSYM, Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi. 12 Aralık 2021. Erişim 12 Aralık 2021. <https://www.osym.gov.tr/TR,15624/osymdenogretmenlik-alan-bilgisi-sinavina-yeni-duzenleme-4022019.html>

Özdemir, Murat. “Nitel Veri Analizi: Sosyal Bilimlerde Yöntembilim Sorunsalı Üzerine Bir Çalışma”. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 11/1 (01 Mart 2010), 323-343.

Özkan, Saliha - Bağçeci, Birsen. “KPSS Alan Bilgisi Testinin Türkçe Öğretmenliği Programı ve Özel Alan Yeterlikleri Kapsamında İncelen”. *Journal of Turkish Studies* 10/11 (01 Ocak 2015), 1231-1250. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.8614>

Patton, Michael Quinn. *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri*. çev. Selçuk Beşir Demir - Arif Mesut Bütün. Ankara: Pegem Akademi, 2. baskı: Eylül 2018, Ankara., 2018.

Recepoğlu, Ergün vd. “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının KPSS Alan Sınavına İlişkin Görüşleri”. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 24/5 (15 Aralık 2016), 2537-2548.

Subaşı, Münevver - Okumuş, Kübra. “Bir Araştırma Yöntemi Olarak Durum Çalışması”. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 21/2 (2017), 419-426.

Şahin, Çavuş - Demir, Fevzi. “Türkçe Öğretmen Adaylarının Türkçe Öğretmenliği Alan Sınavına Yönelik Algıları”. *Eğitimde Kuram ve Uygulama* 12/4 (07 Ağustos 2016), 979-992.

Şimşek, Nihat - Akgün, İsmail Hakan. “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının KPSS Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınavına (ÖABT) Yönelik Görüşleri”. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi* 5/15 (2014), 82-100.

Tilki, Arife. *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Özel Dershanelere Gitme Nedenleri ve Özel Dershanelere Aldıkları Eğitime İlişkin Görüşleri*. Niğde: Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.

Turan, Mehmet - Zengin, Erdal. “Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin KPSS Alan Sınavına İlişkin Görüşleri”. *NWSA Academic Journals* 13/1 (01 Ocak 2018), 1-14. <https://doi.org/10.12739/NWSA.2018.13.1.E0035>

- Türker, Abdullah. "Geography Teachers' Opinions Regarding the Teaching Field Knowledge Test in the Public Personnel Selection Exam" 14/1 (26 Aralık 2020), 52-64. <https://doi.org/10.5539/ies.v14n1p52>
- Türker, Abdullah. "Geography Teachers' Opinions Regarding the Teaching Field Knowledge Test in the Public Personnel Selection Exam". *International Education Studies* 14/1 (26 Aralık 2020), 52-64. <https://doi.org/10.5539/ies.v14n1p52>
- Uçar, İbrahim Halil - Uçar, Rezzan. "Japon Eğitim Sistemi Üzerine Bir İnceleme: Çeşitli Açılardan Türk Eğitim Sistemi ile Karşılaştırma". *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1/1 (2004), 1-18.
- Yakupoğlu, Hilal. *Öğretmen Adaylarının Alan Bilgisi Sınav Kaygılarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Kastamonu: Kastamonu Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2021.
- Yıldırım, Ali - Şimşek, Hasan. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, Genişletilmiş 9.baskı., 2011.
- Yılmaz, Ruhan Boran vd. "Pısa'da Başarılı Ülkelerin Öğretmen Yetiştirme ve Atama Sistemleri". *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi* 2/2 (31 Aralık 2019), 217-236.
- Yüksel, Sedat. "Öğretmen Atamalarında Merkezi Sınav Uygulamasının (KPSS) Değerlendirilmesi". *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 56-61.