

T. C.
ORDU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANA BİLİM
DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI



SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ VE
ÖĞRETMENLERİNİN ALAN SINAVINA YÖNELİK
GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

SENANUR AKYOL

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN
Dr. Öğr. Üyesi Özlem ELVAN

ORDU- 2023

TEZ KABUL SAYFASI

Senanur AKYOL tarafından hazırlanan “SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ VE ÖĞRETMENLERİNİN ALAN SINAVINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ” başlıklı bu çalışma, 21.07.2023 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak, jürimiz tarafından YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan	Dr. Öğr. Üyesi Durdane ÖZTÜRK Ahi Evran Üniversitesi / Eğitim Fakültesi	İmza
Üye	Doç. Dr. Erhan YAYLAK Ordu Üniversitesi / Eğitim Fakültesi	İmza
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Özlem ELVAN Ordu Üniversitesi / Eğitim Fakültesi	İmza

ETİK BEYANI

Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir; aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Senanur AKYOL

ÖZET

SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ VE ÖĞRETMENLERİNİN ALAN SINAVINA YÖNELİK GÖRÜŞLERİNİN İNCELENMESİ

SENANUR AKYOL

Günümüzde eğitimin gitgide uzmanlık gerektirmesi öğretmenliğin önemli bir konuma gelmesini sağlamıştır.2013 yılından itibaren sosyal bilgiler öğretmen adayları ve öğretmenleri alan sınavına girmektedirler. Sosyal bilgiler öğretmenliği alan sınavıyla birlikte hedeflenen öğretmenlerden sahip oldukları bilgi ve becerileri kullanmaları ve nitelikli, uzman öğretmenlerin seçilmesini sağlamaktır.Bu durumdan hareketle araştırmanın amacı, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin alan sınavına yönelik görüşlerinin incelenmesidir.Araştırmanın çalışma grubunu Karadeniz Bölgesindeki bir üniversitede eğitim görmekte olan 10 sosyal bilgiler öğretmen adayı ve alanında Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'ndan mezun olan 10 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenoloji (olgu bilim) yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilen verilerin değerlendirilmesinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda sosyal bilgiler öğretmen adayları ve öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretmenliği alan sınavına ilişkin ortak görüşlere sahip oldukları tespit edilmiştir. Gerçekleştirilen görüşmelerde alan sınavının içerik olarak zor, yoğun ve detaylı bilgilerden oluştuğu sonucuna ulaşılmıştır.Öğretmen adayları ve öğretmenler alan sınavının gerekli olduğunu ve öğretmenlerin alan bilgisinin ölçülmesinin gerekliliğini ifade etmişlerdir. Kamu Personeli Seçme Sınavı'nın yalnızca alan sınavından oluşması durumunda başarı ve motivasyonlarının artacağı, soru dağılımlarının daha çok tarih ve coğrafya ağırlıklı olması, alan sınavının atanmalarına olan etkileri ve alan sınavına yönelik akademisyenlerden birçok beklentilerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Alan Sınavı, Öğretmenlik, Kamu Personeli Seçme Sınavı, Sosyal Bilgiler.

ABSTRACT

SUMMARY

EXAMINATION OF THE OPINIONS OF SOCIAL STUDY TEACHERS AND TEACHERS ON THE FIELD EXAM

SENANUR AKYOL

The aim of this research is to examine the opinions of social studies teacher candidates and social studies teachers about the field exam. In this context, the personal information of social studies teacher candidates and teachers was determined, as well as gender, grade level variables and their views on the field exam were examined. The study group of the research was planned on 10 social studies teacher candidates studying at universities and 10 social studies teachers who graduated from the Social Studies Teaching Department. Phenomenology method, which is one of the qualitative research methods, was used in the research. Semi-Structured Interview Form was used as data collection tool. The data were analyzed with the content analysis method and the study was continued on the basis of validity and reliability. It has been determined that social studies teacher candidates and teachers who participated in the research have common views on the field exam. In the interviews, it was concluded that the field examination is necessary. The Public Personnel Selection Examination will provide more success if it consists only of the field examination, and the question distribution should be more history and geography. It has been determined that prospective teachers and teachers have expectations from academicians about the field examination by examining the positive or negative effects of the field examination on their profession.

Key Words: Field exam, Teaching, Public Personnel Selection Examination, Social Studies.

TEŞEKKÜR

Araştırma süresince başladığım bu yolda bütün zorluklara rağmen her durumda bana gösterdiği sabır, anlayış ve özveri için değerli hocam Dr.Öğr.Üyesi Özlem ELVAN'a teşekkürü borç bilirim.

Araştırmanın başlangıcında yanımda olup gerekli desteklerini esirgemeyen kıymetli hocam Doç.Dr. Talip ÖZTÜRK'e teşekkür ederim.Tez Savunmamda gerekli bilgi ve deneyimlerini bana aktaran çok değerli hocalarım Dr.Öğr.Üyesi Durdane ÖZTÜRK ve Doç.Dr. Erhan YAYLAK'a çok teşekkür ederim.

Araştırmada gerekli bilgi, donanım ve deneyimlerini benimle paylaşan, desteğini bir an olsun esirgemeyen sevgili hocam Prof.Dr. Serkan DOĞANAY'a teşekkürü borç bilirim.Bunun yanı sıra lisans eğitimimi tamamladığım Giresun Üniversitesinde bulunan görüş, öneri ve düşüncelerini paylaşan değerli hocam Doç. Dr. Mehmet ÖZMENLİ'ye, lisans eğitimim boyunca bugüne değin desteğini bir an olsun eksiltmeyen Öğr.Gör. Fatma EMİROĞLU AYDIN'a sonsuz teşekkür ederim.

Açılan her farklı yol türlü zorluklarla doludur.Kolay ulaşamadığımız her şeyin belli aşamaları vardır.Hayatımda bana tüm bu zorlu yollarda, açılan her farklı yolda yanımda olup desteğini esirgemeyen sevgili annem, babam ve kıymetlim abime sonsuz teşekkür ederim.

Bütün çalışma süresinde takıldığım her noktada beni diri tutan, sağlam adımlarla yürümemi sağlayan, her yorulduğumda beni güdüleyen değerli arkadaşlarım ve yakın dostlarıma da teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
TEZ KABUL SAYFASI	ii
ETİK BEYANI	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ	ix
SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ	vii
GİRİŞ	1
1.1 Araştırmanın Problem Durumu ve Önemi	2
1.2 Araştırmanın Amacı	3
1.3 Problem Cümlesi ve Alt Problemler	3
1.3.1 Problem cümlesi.....	3
1.3.2 Alt problemler	3
1.4.Varsayımlar ve Sınırlılıklar.....	4
1.4.1.Varsayımlar	4
1.4.2. Sınırlılıklar	4
1.5 Tanımlar	4
2.KURAMSAL ÇERÇEVE	5
2.1 Sosyal Bilimler.....	5
2.1.1 Sosyal Bilimlerin Özellikleri ve Tarihsel Gelişimi.....	6
2.1.2 Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler İlişkisi	7
2.2 Sosyal Bilgiler.....	9
2.2.1 Sosyal Bilgilerin Dünyadaki Gelişimi	10
2.2.2 Sosyal Bilgilerin Türkiye'deki Gelişimi	10
2.2.3 Sosyal Bilgilerin Amaçları ve Önemi	12
2.2.4 Sosyal Bilgiler Eğitiminde Yer Alan Temel Disiplinler.....	14
2.3 Öğretmenlik Mesleği.....	18
2.3.1 Öğretmenlik Meslek Yeterliği.....	19
2.3.2 Özel Alan Yeterlikleri	21
2.4 Alan Sınavı.....	22

2.5 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı	24
2.6 Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme ve Atama Düzeni	29
2.7 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Kontenjan Dağılımları	31
2.8 İlgili Çalışmalar.....	33
3.YÖNTEM.....	37
3.1 Araştırmanın Modeli	37
3.2 Araştırmanın Çalışma Grubu	37
3.3 Veri Toplama Araçları	38
3.4 Verilerin Çözümlemesi	39
3.5 Geçerlik ve Güvenirlik.....	39
4.BULGULAR.....	40
4.1 Birinci Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular.....	40
4.2 İkinci Alt Probleme Cümlesine İlişkin Bulgular.....	45
4.3 Üçüncü Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	48
4.4 Dördüncü Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	55
4.5 Beşinci Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	59
4.6 Altıncı Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	56
4.7 Yedinci Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	59
4.8 Sekizinci Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	62
4.9 Dokuzuncu Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	64
4.10 Onuncu Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	66
4.11 On Birinci Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	68
4.12 On İkinci Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar	70
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	73
5.1 Tartışma ve Sonuç.....	73
5.2 Öneriler	77
KAYNAKLAR	79
EKLER	89
EK-1.Görüşme Formu.....	89
EK-2.Etik Kurul İzni.....	89
EK-3. Görüşme Formu Kullanım İzni	92
EK-4. Araştırma İzni.....	93
ÖZ GEÇMİŞ.....	93

TABLolar DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 2. 1.Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri MEB (2017)	20
Tablo 2. 2.Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ÖABT Konu Dağılımı	23
Tablo 2. 3.Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ÖABT Konu Dağılımları (2022)	24
Tablo 2. 4.Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 1.Sınıf Lisans Programı	26
Tablo 2. 5.Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 2.Sınıf Lisans Programı	27
Tablo 2. 6. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 3.sınıf Lisans Programı.....	28
Tablo 2. 7. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 4.sınıf Lisans Programı.....	29
Tablo 2. 8. Yıllara Göre Sosyal Bilgiler Branşına Ayrılan Kontenjan Sayıları....	32
Tablo 3. 1.Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının ve Öğretmenlerinin Cinsiyetleri	38
Tablo 4. 1. Alan Sınavının İçeriğine Yönelik Görüşler	40
Tablo 4. 2. Alan Sınavının Gerekliliğine Yönelik Görüşler	45
Tablo 4.3.Sınav Başarı Puanının Mesleki Başarıyı Yansıtmasına Yönelik Görüşler	48
Tablo 4.4.Üniversitede Verilen Eğitimle Alan Sınavının İçeriğine Yönelik Görüşler.....	50
Tablo 4. 5.Soru Dağılımlarının Nasıl Değerlendirildiğine Yönelik Görüşler.....	53
Tablo 4. 6. Alan Sınavının Başarı ve Motivasyonu Etkilemesine Yönelik Görüşler	56
Tablo 4. 7. Alan Sınavının Yüzdelik Etki Oranına Yönelik Görüşler	59
Tablo 4. 8. Alan Sınavının Atanmaya Etkisine Yönelik Görüşler.....	62
Tablo 4. 9. Alanda Gelişmeye Yönelik Görüşler.....	64
Tablo 4.10. Konuların Güçlük Derecesine Yönelik Görüşler.....	66
Tablo 4. 11. Alan Sınavının Mesleğe Yansımaya Yönelik Görüşler	68
Tablo 4. 12. Akademisyenlerden Beklentiye Yönelik Görüşler	70

SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ

Simgeler

%	Yüzde
N	Kişi sayısı

Kısaltmalar

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
Akt.	: Aktaran
vd.	: Ve diğerleri
KPSS	: Kamu Personeli Seçme Sınavı
DPB	: Devlet Personel Başkanlığı
KMS	: Kamu Memurluk Sınavı
ÖSYM	: Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi
TDK	: Türk Dil Kurumu
ÖABT	: Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu
DMS	: Devlet Memurluğu Sınavı
NCSS	: Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi

GİRİŞ

1.1 Araştırmanın Problem Durumu ve Önemi

Eğitim; bireyin bedeni, zihni, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, istendik yönde geliştirilmesi ve birtakım yetenek, davranış ve yeni bilgiler kazandırma sürecinin bütünü olarak tanımlanmaktadır. Eğitim, yaşam boyu devam eden bir süreçtir ve bu planlı ya da tesadüfi yollarla gerçekleşmiş olabilir (Akyüz, 2021). Eğitim; bireylerin kendini gerçekleştirmek, toplumları geliştirmek, milletin bekasını sağlamak için yeni kuşakları, çağın kültür ve bilgi anlayışları ile geçmişten devralınan mirasın doğru olanlarını öğrenip geliştirme ve bugün yeniden üretme yollarını öğrenmelerini sağlar (Özyılmaz, 2021). Dolayısıyla eğitim insan ve toplumların gelişmesinde etken olarak görüldüğünden, sosyal ve kültürel konuları içine alarak geliştiğinden dolayı sosyal bilgiler dersi, eğitim açısından önemli değere sahip derslerden biri olarak görülmektedir.

Ülkemizde uygulanmakta olan eğitim sisteminin amacı nitelikli fertler yetiştirerek onlara yurttaşlık eğitimi vermektir (Çelikten vd., 2005). Eğitim hizmetlerinde belirleyici faktör olan ise öğretmendir (Odabaş, 2010). Öğretmen, öğrenmeyi kılavuzlayan, öğretim mühendisidir (Duman, 2015).

Toplumda var olan meslek gruplarından polis, avukat, doktor, öğretmen, mühendis gibi hizmet veren bireylerin yetişmelerini sağlayan öğretmenlerdir. Dolayısıyla bir ülkede nitelikli insan gücünün artması o ülkenin istihdam ve refah seviyelerini de arttıracaktır. Bu sebeple öğretmenler, ülkelerin kalkınmasında, nitelikli bireylerin yetiştirilmesinde, huzur ve barışın sağlanmasında ve toplumsal kültür ve değerlerin genç nesillere aktarılmasında başrol olarak değerlendirilmelidir (Çelikten vd., 2005).

Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 1739 sayılı 43. madde açıklamasında öğretmenlik, devletin eğitim ve öğretim ile ilgili görevlerini üzerine alan bir "ihtisas mesleği" olarak tanımlanmıştır. Bu ifadeyle öğretmenliğin özel ve uzmanlık gerektirdiği vurgulanmaktadır (Millî Eğitim Temel Kanunu, 2023).

Eğitimin gitgide bir uzmanlık işi olarak değerlendirilmesi öğretmenliğin önemli bir konuma gelmesini sağlamıştır. Bu dönüşüm ile birlikte öğretmenlerden sahip oldukları bilgi ve becerileri kullanmaları beklenmektedir. Bu ölçütler kullanılarak eğitim sistem ve programlarının amaçlarına katkı sağlayacak bilgi sahibi, kendini geliştiren adayların seçilmesi önem taşımaktadır (Recepoglu vd., 2016).

Bu bilgiler doğrultusunda 2002'den beri öğretmen atamalarında genel yetenek, genel kültür, eğitim bilimleri sınavları yapılarak öğretmen atamaları gerçekleştirilirken 2013 yılından itibaren sisteme yeni bir sınav uygulaması getirilerek öğretmen adayları ve öğretmenlerin kendi alanlarından sorumlu oldukları alan sınavı uygulamasına geçilmiştir. Bu çerçevede öğretmen aday ve öğretmenlerin yeterlik seviyeleri ölçülmeye çalışılmaktadır.

Alan sınavı, öğretmen adaylarının eğitim fakültelerinde öğrenim gördükleri ilgili alana özgü bilgilerinin ölçüldüğü bir sınavdır (Şahin vd., 2015). Öğretmenlik atamalarında KPSS' nin baz alınması sonucunda birçok eleştiri yapılmıştır. Bu eleştiriler ışığında 2012 yılının aralık ayında süregelen çalışmalar neticesinde Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) ve Devlet Personel Başkanlığı (DPB) arasında Kamu Personeli Seçme Sınavı'nın (KPSS) yanında ek bir sınavın da olması gerektiğine dair bir anlaşma imzalanmış ve yürürlüğe girmiştir. Bunun sonucunda ilk kez 2013 yılında on beş öğretmenlik branşını kapsayan Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi (ÖABT) uygulamasına geçilmiştir. Sınavda etkili olan branş ağırlık yüzdeleri genel yetenek-kültür %30, eğitim bilimleri %20 ve ÖABT ise %50 ağırlık yüzdesiyle en büyük payını almıştır. Atamaların bu üç sınavın ortalaması ile yapılmasına karar verilmiştir (ÖSYM, 2013). Farklı branşlarda uygulanan alan sınavı ilk aşamada çoktan seçmeli 50 sorudan oluşmaktadır ve sınav süresi 75 dakika olarak belirlenmiştir.2019 yılında yapılan çalışmalar sonucunda alan sınavının soru sayısı 75'e çıkartılmış ve sınav süresi 150 dakika olarak belirlenmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmen adayları ve öğretmenleri 2013 yılından itibaren alan sınavına girmektedirler. Bu uygulama ile istenilen sonuç ise alan sınavıyla daha nitelikli öğretmenlerin seçilmesidir. Bu alanlardan birisi de Sosyal Bilgiler öğretmenliğidir.

Bu çalışmada birçok öğretmenlik branşında ana etken olarak görülen alan sınavı; içerik, düzen ve branş bazında dağılımı göz önünde bulundurulduğunda Sosyal Bilgiler öğretmenliği alan sınavının öğretmen aday ve öğretmenler üzerinde yarattığı etki ile bu sınava ilişkin düşünceleri detaylı bir şekilde incelenmek istenmiştir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin alan sınavına yönelik görüşlerinin incelenmesidir. 2013 yılından itibaren uygulamaya konulan alan sınavı öğretmenlerin mesleklerine geçiş sürecinde en önemli etken

durumuna gelmiştir. Bu sınavla birlikte nitelikli, kendini geliştiren ve alanında uzman öğretmenlerin seçilmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmadaki temel amaç ise sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin alan sınavına ilişkin olumlu, olumsuz görüşlerinin detaylı şekilde incelenerek irdelenmesidir.

1.3 Problem Cümlesi ve Alt Problemler

1.3.1 Problem cümlesi

2022-2023 eğitim-öğretim yılında öğrenim görmekte olan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin alan sınavına yönelik görüşleri nelerdir?

1.3.2 Alt problemler

1. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin alan sınavının içeriğine yönelik görüşleri nelerdir?
2. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin alan sınavının gerekliliğine yönelik görüşleri nelerdir?
- 3.Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin sınav başarı puanının mesleki başarıyı yansıtmaya yönelik görüşleri nelerdir?
- 4.Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin üniversitede verilen eğitimle alan sınavının içeriğine yönelik görüşleri nelerdir?
5. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin alan sınavındaki soru dağılımlarına yönelik görüşleri nelerdir?
6. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin sadece alan sınavından oluşan KPSS'nin başarı ve motivasyon algılarına yönelik görüşleri nelerdir?
7. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin alan sınavının yüzdelerle etkileme oranına yönelik görüşleri nelerdir?
8. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin alan sınavının atanmaya etkisine yönelik görüşleri nelerdir?
9. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin sınav hazırlık sürecinde kendilerini alanlarında geliştirmelerine yönelik düşünceleri nelerdir?
- 10.Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin lisans eğitimindeki

konuların güçlük derecesine yönelik görüşleri nelerdir?

11.Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin alan sınavının mesleki yaşamlarına olan etkisine yönelik görüşleri nelerdir?

12. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin alan sınavına yönelik akademisyenlerden beklentileri nelerdir?

1.4 Varsayımlar ve Sınırlılıklar

1.4.1.Varsayımlar

- Araştırmanın çalışma grubunu gerekli düzeyde temsil ettiği varsayılmıştır.
- Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara doğruluk ve içtenlikle yanıtlar verdikleri varsayılmıştır.

1.4.2. Sınırlılıklar

- Araştırma 2022-2023 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören son sınıf sosyal bilgiler öğretmen adayları ve mezun sosyal bilgiler öğretmenleriyle sınırlıdır.
- Araştırma 2022-2023 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Araştırma 10 sosyal bilgiler öğretmen adayı ve 10 sosyal bilgiler öğretmeniyle sınırlıdır.

1.5 Tanımlar

Sosyal Bilgiler: Bireyin iyi bir vatandaş modeli olarak evrensel ve milli değerlere sahip, programın ön gördüğü becerileri hayata uygulayabilen, farklı bilimlerden yararlanarak elde ettiği bilgiler ile gelecekteki yaşamına yön veren bireyler yetiştirmek amacı ile geliştirilmiş; kendini yenileyen, etkin ve kompleks bir çalışma alanıdır (Çatak, 2020).

Alan Bilgisi: Öğretilmesi veya öğrenilen içerik hakkındaki tüm bilgilerdir (Mishra ve Koehler, 2006).

Öğretmen Seçimi: Öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin eğitim kurumları tarafından belirlenmiş şartlara uygunluğunu gözetilen süreçtir.

Öğretmen: Belirli hedefler çerçevesinde öğrenmeyi gerçekleştirerek öğrencilere rehberlik eden, gerekli alan bilgisi ve öğretmenlik bilgisine sahip kimse.

2.KURAMSAL ÇERÇEVE

Çalışmanın bu bölümünde sosyal bilgiler öğretmenliği alan sınavına ilişkin konuları ortaya koymak düşüncesiyle sosyal bilgiler ve sosyal bilimlerin tanımına, amacına, öğretmenlik meslek yeterliği ve özel alan yeterliklerine, alan sınavının içeriğine ve Türkiye’de öğretmen atamalarına ilişkin konulara yer verilmiştir.

2.1 Sosyal Bilimler

Sosyal bilimler, insan ve toplumları geçmiş ve bugün bağlamında inceleyen disiplinler bütünüdür. Bu özelliği ile konusunu insan ve toplumdan alarak belirli metodolojik yöntemler çerçevesinde üretilen bilimsel bilgiyi ifade etmektedir (Kabapınar, 2019).

Sosyal bilimler, bilimsel tutumlar ile insanların ve toplumların incelendiği bir alandır. Sosyal bilimlerin temel konusu insanların topluluk halindeyken oluşturdukları etkinliklerdir. Amacı ise insani anlayışın geliştirilmesidir. Bundan dolayı sürekli değişim içerisinde olan, karmaşık meselelerle karşılaşan insanların ve toplumların hayatında sosyal bilimler önem arz etmektedir (Köstüklü, 1998).

İnsanın olduğu her yerde sosyal bilim olarak incelenebilecek konu toplumları vardır. Bu bağlamda sosyal bilimler içerisinde değerlendirilebilecek disiplinlerden bazıları: Tarih, coğrafya, sosyoloji, psikoloji, antropoloji, iletişim, etnoloji, siyaset bilimi, hukuk ve suç bilimidir. Bu sosyal bilim disiplinlerinden her biri insan olgusu ile ilgili araştırmalar yapar. Yapılan bu araştırmalar her bir disiplinin insan olgusuna ve insanın ortaya çıkardığı ürünlere farklı düşüncelerle bakmayı tercih eder. Dolayısıyla bu farklı bakış açılarının varlığı sosyal bilimler içinde farklı çalışma alanları ortaya çıkarmaktadır (Safran, 2015). Sosyal bilimler kendi başına bilim olmak için yeterli olmadığından bütününe sosyal bilimlerin oluşturduğu alt disiplinler kendi teorilerini oluşturmuşlardır (Keçe ve Merey, 2011).

Türkiye’de en yaygın görüş; tarih, coğrafya, sosyoloji, psikoloji, siyaset, ekonomi, hukuk, folklor, iletişim, eğitim, arkeoloji ve sanat tarihinin sosyal bilimleri oluşturduğudur. Bir başka ifadeyle UNESCO’da sosyal psikoloji, antropoloji, siyasal bilimler, ekonomi, hukuk, kriminoloji ve istatistiği sosyal bilimler olarak kabul etmektedir (Bilgili, 2019). Bu disiplinlerin her biri insan vakası üzerine çalışma ve araştırmalar yapmaktadır. Birbirlerinden ayrıldıkları husus ise insan olgusunda ele aldıkları boyutlardır. Antropoloji, insanın kültürünü; iletişim, insanın iletişimini;

ekonomi, bireyin üretim, tüketim, dağıtım ve bölüşümünü; eğitim, insanın eğitimini; coğrafya, bireyin yaşadığı doğal çevreyi; tarih, bireyin geçmişini; uluslararası ilişkiler, insanın uluslararası ilişkilerini; etnoloji, insanın dilini; siyaset bilimi, insanın yönetimini; psikoloji, insanın davranışlarını; sosyoloji, insanın toplumsal çevresini; müzikoloji, insanın müziğini; hukuk, insanın hak, özgürlük ve bununla ilgili kurallarını ve kriminoloji ise bireylerin suç sayılan davranışlarını incelemektedir. Sosyal bilimlerin insanla ilgili boyutları düşünüldüğünde sosyal bilimlerin üretmiş olduğu bilgilerin geniş olduğu görülmektedir. Bu bağlamda üretilmiş olan bilgilerin birçok yolla insanlara ulaştırılması elzemdir. Eğitim de bu yollardan birini oluşturmaktadır. Eğitimle beraber sosyal bilimlere ait bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırılması, sosyal bilimlerin tek başına disiplinler halinde okutulması veya çok disiplinli ve disiplinler arası yaklaşımlarla sosyal bilgiler dersi aracılığıyla yapılmaktadır (Tay, 2018).

2.1.1 Sosyal Bilimlerin Özellikleri ve Tarihsel Gelişimi

Bilgili (2019) sosyal bilimlerin özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

1. Çok nedenli bilimlerdir. Sosyal olay ve olguların anlaşılmasında bir tek nedene dayandırılmaz.
2. Objektiftir.
3. Pozitif özellik taşımaktadır. Bu özelliğiyle doğaüstü (metafizik) ve teolojiyle ilişkisi bulunmamaktadır.
4. Durumlar ve olaylar hakkında farklı düşünceler getirebilen bilimlerdir.
5. Olayların anlatılmasında neden sonuç ilişkisi gözetilmektedir.
6. Her bir sosyal bilim disiplininin kendine ait yöntemi bulunmaktadır.
7. Sosyal olay ve problemleri sentez ve analiz yöntemiyle çözmeye yönelen bilimlerdir.

Bu özellikler çerçevesinde sosyal bilimlerin toplumsal faydalarının fazla olduğu söylenebilir. Sosyal bilimler bireylerde eleştirel düşünme, sorgulama ve bilimsel bilgiye ulaşılması için yol gösterici olma, bireylere tartışma yeteneği kazandıran üst düzey düşünme becerilerine sahip toplum anlayışı oluşturulmasına yardımcı olan disiplin topluluğudur (Gulbenkian Komisyonu, 2003).

Sosyal bilimlerin sorunlarla karşılaşan ve değişim odaklı yaşamını idame ettiren insanların hayatlarında önemli bir yeri olduğu söylenmektedir. Avrupa tarihine bakıldığında sosyal bilimleri tarihsel süreç içerisinde etkileyen belli başlı olaylar;

Coğrafi Keşifler, Rönesans ve Reform, Aydınlanma Çağı, Fransız İhtilali, 1. ve 2. Dünya Savaşları, Soğuk Savaş, Bilimsel Teknolojik Gelişmeler ve Küreselleşme olarak ifade edilmektedir (Kirkit, 2019).

Sosyal bilimlerin tarihsel gelişimini İlim Öncesi Dönem, Kuruluş Dönemi, Sistemleşme Dönemi olmak üzere üç dönemde inceleyebiliriz. İlim Öncesi Dönem’de sosyal yapılar üzerinde çalışmalar yapılarak çözümler ve düzenlemelere yönelik çalışmalar yürütülmüştür. Uluslararası alanda Aristo ve Platon ön plandayken İslam dünyasında İbn-i Haldun, İbn-i Sina, Gazali, Farabi ön plana çıkmıştır. 19. yüzyıl sosyal bilimler disiplinlerinin teorik çerçevelerinin ve yöntem tekniklerinin oluşturulmaya başlandığı bir çağdır. Sosyal, siyasal ve ekonomik olayların yoğun yaşandığı Sanayi İnkılabı’nın gerçekleştirildiği bu devirde yaşanan sosyal olaylar, sosyal bilimlerin önemini daha da arttırmıştır. Auquste Comte, Max Weber ve Emile Durkheim gibi batılı sosyal bilimcilerin yöntem ve teorik çalışmaları sosyal bilimlerin bilim olma özelliğini kazanmasını sağlamış ve bunlardan sonra gelenler sosyal bilimlerin sistemleşmesine katkıda bulunmuşlardır. 20. yüzyıl sistemleşme döneminde ise sosyal bilimlerde sınıflamalar yapılmaya başlanmıştır. Sınıflamalar içerisinde sosyal bilimler, pozitif bilimler veya insan bilimleri kapsamında değerlendirilmiştir (Bilgili, 2019).

18 ve 19. yüzyılda dünyada sosyal bilimlerin gelişimini etkileyen olaylar Türk toplumları üzerinde de etkili olmaya başlamıştır. 1900 yılında Darülfünunun (İstanbul Üniversitesi) faaliyete geçirilmesi sosyal bilimlerin gelişmesi açısından önem arz etmektedir. Özellikle II. Meşrutiyet Dönemi’nde de önemli düşünürlerin burada aktif oldukları bilinmektedir. Nitekim 1914 yılında dünyanın ilk sosyoloji kürsülerinden birini Ziya Gökalp kurmuştur. Osmanlı Dönemi’nde ise Namık Kemal, Ziya Paşa, Ahmet Cevdet Paşa ve Ahmet Vefik Paşa sosyal bilimlerin gelişiminde önem arz eden söz sahibi kişilerdir. Cumhuriyet tarihinde ise Tür Dil Kurumu, Türk Tarih Kurumu, Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi gibi oluşumlar sosyal bilimlerin gelişiminde ilerleme kaydetmiştir. Cumhuriyet tarihinin önemli sosyal bilim araştırmacıları arasında ise Halil İnalçık, Doğan Cüceloğlu, Fuat Köprülü, Hayati Doğanay, Zeki Velidi Togan, İbrahim Kafesoğlu, İsmail Hakkı Tonguç gibi önemli isimler yer almaktadır (Zopoğlu, 2021).

2.1.2 Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler İlişkisi

Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler kavramları genellikle aynı anlam çerçevesinde değerlendirilmektedir. Oysaki bu kavramlar birbirlerinden farklı bir şekilde ele

alınmaktadır. Sosyal bilgiler ve sosyal bilimler birbirleriyle bağı, bütünleşik kavramlardır. Sosyal bilgiler daha çok içerikle ilgilenirken sosyal bilimler disiplinler ile ilgilenmektedir. Dolayısıyla her iki kavram yazılış bakımından benzer olsa da yakın ilişkili kavramlar olarak nitelendirilebilir. Sosyal bilimler insanın yaşamına dair bilgiler üreten bir disiplin topluluğudur. Tarih, coğrafya, siyaset, sosyoloji, psikoloji, hukuk bu disiplinler arasında yer almaktadır (Sever, 2015).

Akman ve Bastık (2016) sosyal bilgileri ekonomi, siyasi, kültürel, psikoloji gibi sosyal bilim disiplinlerini bir başlık altında toparlayan, toplumun değerlerini kazanmış vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir ders olarak ifade etmiştir. Sosyal bilgiler ve sosyal bilimler kavramlarına kesin olarak bir çizgi çizmek mümkün olmasa da eğitim öğretim kapsamında değerlendirildiğinde her iki kavram amaç, yöntem ve içerik bakımından farklı özellikler barındırmaktadır (Köstüklü, 1998).

Bilgili (2019) sosyal bilgiler ve sosyal bilimlerin benzer ve farklı yönlerini şu şekilde sıralamıştır:

- Amaç bakımından; sosyal bilimler insanı ilgilendiren konulardan hareketle insana gösterilen anlayışı geliştirmeye çalışır. Sosyal bilgiler ise bireye bilişsel beceriler ve devinimler kazandırır.
- Ulaşılması istenilen topluluk açısından; sosyal bilimler insanı hedef alırken sosyal bilgilerin hedefi ise öğrencilerdir.
- Metodoloji açısından; sosyal bilimler incelediği konuları araştırma-inceleme yöntemleri kullanarak ele alır, sosyal bilgiler ise eğitim programlarında bulunan bir derstir ve herhangi bir araştırma-inceleme yapma çabası yoktur.
- Sosyal bilimler donelerini sosyal bilgiler ders konularından oluştururken sosyal bilgilerin bütünü oluşturulan konular ise sosyal bilimlerin kendisidir.
- Sosyal bilimler konu alanıdır, sosyal bilgiler ise bir öğretim programı olarak nitelendirilir.
- Devletler toplumların kazanmış oldukları değer ve gelenekleri ülke vatandaşlarına empoze etmek ister. Bu doğrultuda ülkemizde hukuk, anayasa, adalet, Atatürk ilke ve inkılapları gibi değerleri bulunmaktadır. Dolayısıyla bunların oluşturulmasıyla sosyal bilimler ilgilenirken öğretilmesini sosyal bilgiler sağlamaktadır.

2.2 Sosyal Bilgiler

Sosyal Bilgiler Konseyi (NCSS) sosyal bilgiler; vatandaşlık, yurttaşlık çerçevesinde sosyal bilimler ile birleşip disiplinleri içine alarak bütünleştiren bir alandır. Okul programlarında ise antropoloji, arkeoloji, felsefe, ekonomi, sosyoloji, vatandaşlık, sanat, edebiyat, tarih ve coğrafya gibi beşerî alanlarda karşımıza çıkan ve bunları sentezleyerek hayata uygulamamızı sağlayan bir ders olarak okutulmaktadır. Sosyal bilgilerin esas amacı aralarında kültürel farklar olan insanların demokratik bir toplum üzerinde birbirine bağlı şekilde yaşamalarını sağlamak, akıl ve mantığa dayalı bilgiler sunarak genç insanlar yetiştirmektir (Akt., Doğanay, 2008).

Eğitim alanındaki tanımlamalardan MEB (2005) sosyal bilgileri; bireyin yaşamında insan ve çevresiyle yaşadığı fiziksel koşullar çevresinde sosyal bir kimlik kazanmasını sağlayarak tarih, coğrafya, arkeoloji, antropoloji, sosyoloji, psikoloji, vatandaşlık, ekonomi, sanat, felsefe, siyaset, hukuk gibi beşerî bilimleri öğretmen aracılığıyla öğrencilere şeffaf şekilde aktaran ve bunları bir konu alanı olarak birleştiren, dün, bugün ve gelecek demetinden oluşturulan bir ilköğretim dersi olarak tanımlamıştır.

Öztürk ve Deveci (2020) sosyal bilgileri; ülke ve dünya koşullarında farklılaşan, bilimsel kararlar alıp sorun çözebilen etkili vatandaş yetiştirmek amacıyla toplumsal ve beşerî disiplinlerden yararlanarak yöntem ve bilgileri bir araya getirerek faydalanan bir öğretim programı olarak ifade etmiştir.

Sönmez (2010) ise sosyal bilgileri toplumsal gerçeklikle kanıta dayalı bağ kurma süreci ve bu sürecin neticesinde elde edilen dirik bilgiler olarak ifade etmiştir.

Sosyal bilgiler, sosyal bilimlerden elde ettiği bilgileri ülkesi açısından iyi ve demokratik vatandaş, kendisi açısından ise sosyal bireyler yetiştirmek amacıyla ilköğretim ve ortaokul seviyesine indirgeyerek sunan bir ders olarak ifade edilebilir (Polat ve Aksoy, 2021).

Sosyal bilgilerin amacı iyi bir vatandaş yetiştirmektir. Belli dönemlerde zaman ve mekâna göre farklılıklar olsa da bu amacın dışına çıkıldığı görülmemektedir (Kan, 2010). Sosyal bilgiler birey, toplum ve bu ilişkiden doğan çevreyi konu alanı olarak belirlemiştir (Kabapınar, 2019). Sosyal bilgilerin en önemli özelliği ise disiplinler arası bir alan olmasıdır. Tarih, coğrafya, psikoloji, sosyoloji, siyaset bilimi gibi disiplinlerin bilgilerini bir araya toplayarak birleştirir ve bu bilgiler eğitim programlarının amaçları doğrultusunda öğrencilere sistematik bir şekilde sunulur (Sever, 2015).

2.2.1 Sosyal Bilgilerin Dünyadaki Gelişimi

Sosyal bilgiler ABD’de 1892 yılında toplanmış olan Millî Eğitim Konseyi tarafından ilk kez bir kavram olarak ele alınmıştır. Konsey, millî toplum anlayışını oluşturarak Amerika’ya göç eden milyonlarca insanın Amerikan toplumsal hayatına vatandaşlık entegrasyonuna hız kazandırmak amacıyla sosyal bilgiler dersini düzenlemiştir. Sosyal bilgiler ders programı; Tarih, coğrafya ve vatandaşlık derslerinden oluşturulmuş ve toplumun ihtiyaçlarına göre içerik yeniden düzenlenmiştir. Sosyal bilgilerin bir kavram olarak kabul edilmesi ilk kez ABD’de 1916 yılında Millî Eğitim Derneğinin “Orta Dereceli Okulu Teşkilatlandırma Komisyonu Sosyal Bilgiler Komitesi” tarafından kabul edilmiştir. Sosyal bilgiler komitesi bu kavramı; “konusu doğrudan birey toplumunun teşkilatına ve gelişmesine toplumsal birliklerin parçası olma nedeniyle insana dair bilgiler sosyal bilgilerdir” şeklinde ifade etmiştir (Sarıaşlan, 2005).

1916 yılında resmen kabul edilen program “Sosyal Bilgiler” terimiyle günümüze kadar süregelmiştir. Ama müfredat ve konu içeriklerinde zaman zaman değişiklikler yapılmıştır. Örneğin İkinci Dünya Savaşı yıllarında müfredatta kahramanlık temalarına daha çok dikkat çekildiği görülmektedir. Ancak sosyal ve siyasi yaşamda oluşan gelişme ve değişimler, öğrenme-öğretme anlayışındaki yenilikler gibi nedenlerle 1970’li yıllarda köklü değişiklikler yapılmıştır (Bilgili, 2019). 1960 yılının başından 1970 yılının ortalarına kadar sosyal bilgiler dersine ağır eleştiriler yöneltilmiş ve bunun sonucunda yeni sosyal bilgiler adı altında bir reform düzenlemesi yapılmıştır. Bu reform hareketine Bruner’in buluş yoluyla öğrenme yönteminin büyük katkısının olduğu söylenmektedir. Bu hareketin sonucunda sosyal bilgiler dersinde tarih ve coğrafya konu ağırlıkları azaltılarak sosyoloji, antropoloji, ekonomi, siyaset ve sosyal psikolojiye ağırlık verilmiştir. Aktif öğrenme yöntemi benimsenerek eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesine önem verilmiştir. Ancak bu yaklaşım 1980 yılında başarısız bulunarak terk edilmiştir (Öztürk ve Deveci, 2020).

2.2.2 Sosyal Bilgilerin Türkiye’deki Gelişimi

Konusunu insan ve yaşamdan alan sosyal bilgiler Türklerin ilk tarih sahnesine çıkışından itibaren varlığından söz ettirebilir (Kılınç, 2019). Türk eğitim tarihinde sosyal bilgilerin gelişimine bakıldığında İslamiyet öncesi dönemde toplumsal hayatla ilgili kurallara, gelenekler ve inanç sistemi içerisinde yer verilmiştir. İslamiyet sonrasındaki dönemde ise bireyler İslam dininin inançlarına göre yetiştirilmeye

çalışılmıştır. Kalam, fıkıh, hadis gibi derslerin yanında tarih, coğrafya dersleri okutulmaya başlanmıştır. Tanzimat Dönemi öncesine kadar sosyal bilgiler eğitimi toplumsal değerler ve dini inançlar kapsamında verilirken Tanzimat Dönemi'nin sonlarına doğru 1869 yılında Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile sosyal bilgiler dersinin içeriğini oluşturan tarih, coğrafya dersleri dönemin rüştiye okullarında işlenmeye başlanmıştır (Akyüz, 2021).

Cumhuriyetin ilanının ardından Türkiye'de inkılaplar ile birlikte eğitim alanında gelişmeler yaşanmıştır. Eğitim birliği ve laikliği kanunu ile tüm eğitim kurumları tek bir çatı altında toplanarak Millî Eğitim Bakanlığına bağlanmıştır (Şahin, 2009).

1926-1936 ve 1948 ilköğretim programlarında tarih, coğrafya, vatandaşlık ayrı dersler olarak verilmiştir (Yalçınkaya ve Uslu, 2015). 1962 yılındaki uygulanan ilköğretim programında ise tarih, coğrafya, yurttaşlık dersleri "Toplum ve Ülke İncelemeleri" başlığı adı altında bütünleştirilmiştir (Sönmez, 2010). 1968 programında ayrı birer disiplin olan tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi dersleri "Sosyal Bilgiler" adı ile tek ders olarak birleştirilmiştir (Gökdemir, 2013). 1968 programı, Dewey pragmatizminde temel ilke olan okul ve yaşam düalizmini pragmatik perspektifle ele almaktadır. İlkokulun gerçek topluluk olması ve bu topluluğun içerisinde demokratik yaşamın uygulanması ve kazandırılması için yaparak-yaşayarak öğrenme yolları önerilmektedir. Programda demokratik yaşamın vurgulanmasının sebeplerinden biri 1961 Anayasası'nda belirtilen demokratik ve özgürlükçü bakış açısının olmasıdır (Aktan, 2006).

Şöyle ki sosyal bilgiler dersi, okullarda pek de eski olmayan bir ders niteliğindedir. 1970-1971 yılında da deneme niteliğinde olsa da okullarda varlığını sürdürmüştür. İlk başlarda sosyal bilgiler dersinin niteliğinin anlaşılacağı zamanlar olmuş ve bu çerçevede farklı anlayışlar oluşmuştur. Sosyal bilgiler okullarda okutulmaya başladığında dersin özellikleri hakkında birtakım yanlış anlayışlar ortaya çıkmıştır. Örneğin; sosyal bilgiler dersinin vatandaşlık bilgisi olduğu, insan toplumuna ait bilgiler olduğu ve tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgilerinin birleşiminden meydana geldiği anlayışıdır. Bu yanlış nitelendirmenin sonucunda sosyal bilgiler programı tatmin edici olmamıştır. Çünkü bu program tarih, coğrafya, vatandaşlık derslerinin birleşiminden meydana gelmiştir. Bunun sebeplerinden birisi de ülkemizde sosyal bilgiler alanında uzman bireylerin olmaması sayılabilir (Sarıaslan, 2005).

1985 yılına kadar uygulamada kalan sosyal bilgiler dersi yeniden kaldırılarak "Milli

Tarih, Millî Coğrafya, Vatandaşlık Bilgisi” olarak üç ayrı ders olarak verilmiştir. Bunun sonucunda sosyal bilgilerin 6-7-8. sınıftaki gelişimine son verilmiştir (Çatak, 2015). 1997 yılında zorunlu eğitimin sekiz yıla çıkarılmasının ardından 1998 yılında yeni sosyal bilgiler ders programı kabul edilmiştir. Yeni program ilköğretimde 4 ve 7. sınıfları kapsamaktaydı. Bu program ile ilköğretimde yaşanabilecek olan program tekrarı önlenmeye çalışılmıştır. Ancak öğrenci merkezli program zemini oluşturulamamıştır. Ders içerik olarak tarih, coğrafya, vatandaşlık bilgilerinin detaylı ve gereksiz ayrıntılarını kapsamaktadır. Ayrıca 1998 programında doğal afet, nüfus artışı, kaynakların kullanımı gibi önemli küresel konulara yer verilmemiştir (Öztürk vd., 2014).

2004 yılında MEB, tüm öğretim programlarında olduğu gibi sosyal bilgiler öğretim programında da değişiklikler yapmıştır. 2004-2005 eğitim öğretim döneminde hazırlanan programlar İstanbul, Ankara, İzmir, Kocaeli, Van, Hatay, Samsun, Bolu ve Diyarbakır illerinde toplamda 120 pilot okulda uygulanmıştır. Ardından 2005-2006 eğitim öğretim yılında ise tüm Türkiye’de uygulanarak yeni sosyal bilgiler öğretim programı hazırlanmıştır (Yalçınkaya ve Uslu, 2015).

2012-2013 eğitim öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından yayınlanan 4+4+4 sistemi ile zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılması kararı alınmıştır (Resmi gazete, 2012). Bu uygulama ile birlikte ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim kademeleri dörder yıl olarak belirlenmiştir (MEB, 2012).

Sonuç olarak ülkemizde sosyal bilgiler programıyla ilgili gelişmeler dünyadaki gelişmelere paralel şekilde ilerlemiştir. Uygulanmakta olan programda içeriğin sosyal bilim disiplinleriyle önceki programlara kıyasla daha iyi bileşim oluşturduğu söylenebilir. Yapılandırmacı felsefi anlayışın temel alındığı yeni programda öğrencilerin daha aktif olması önceki programlara göre farklıdır (Kan, 2010). Yeni program öğrencinin merkeze alındığı yapılandırmacı felsefe anlayışı ile hazırlanmıştır. Bu bağlamda sosyal bilgiler programının gelecek hedefleri; Atatürk ilke ve inkılaplarını benimseyen, hak ve sorumluluklarını bilerek saygılı, duyarlı, demokratik, kültürlü bunun yanında farklı düşünme becerilerini kullanabilen ve sosyal bilimlerin desteğini alarak sosyal, “iyi bir vatandaş” yetiştirmek olacaktır (MEB, 2005).

2.2.3 Sosyal Bilgilerin Amaçları ve Önemi

MEB (2023) 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda ifade edilen sosyal bilgiler

dersinin amaçları doğrultusunda öğrencilere kazandırılmak istenen;

1. T.C. yurttaşı olarak milletini, vatanını seven haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarının bilincinde olup yerine getirebilen, milli bilinci olan yurttaşılar yetiştirmek,
2. Atatürk ilke ve inkılaplarının ülkemizin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini anlayıp demokratik, laik ve millî çağdaşı değerleri yaşıatabilecek istekli vatandaşılar yetiştirmek,
3. Hukuk kurallarının herkese eşıt bir şekilde uyulmasının gerektiğini, tüm birey ve kurumların kanun önünde eşıt haklara sahip olduğunu bilen yurttaşılar yetiştirmek.
4. Türk kültür ve tarihini oluşıturan temel ge ve süreçleri anlayarak ulusal bilinci oluşıturan kültürün geliştirmesi ve korunması gerekliliğini bilmek ve bunu kabullenen yurttaşılar yetiştirmek.
5. Yaşıadığı yer ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyıp insan ve çevrenin birbirini etkilediğini açıklayabilecek ve meknı algılama becerilerini geliştirecek yurttaşılar yetiştirmek.
6. Doğal evre ve kaynakların sınırlılığının farkında olan ve evre duyarlılığına sahip doğal kaynakları koruyan ve bunun için alışıan, sürdürülebilir evre anlayışını bilen vatandaşılar yetiştirmek.
7. Bilgiyi güvenilir ve objektif biçimde ulaşımayı bilen bireyler olarak eleştirel düşünebilen yurttaşılar yetiştirmek.
8. lke kalkınmasında ve uluslararası ekonomi ilişkilerinde ekonominin temel kavramlarını bilen yurttaşılar yetiştirmek.
9. Çalışmanın toplumsal yaşıam içerisindeki önemini gözetten ve mesleklerin gerekli ve saygın olduğunu bilen yurttaşılar yetiştirmek.
10. Farklı zaman ve yerlere ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere ve olgular arasındaki benzer ve farklılıkları belirleyerek, değişim ve sürekliliği algılamalarını sağlayacak yurttaşılar yetiştirmek.
11. Bilim teknolojiyi ve bunun gelişim aşamalarını takip ederek, toplumsal yaşıam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli

kullanan yurttaşlar yetiştirmek.

12. Bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretimde bilimsel etiği benimseyen yurttaşlar yetiştirmek.

13. Toplumsal ilişkileri düzenleyerek karşılaştığı sorunları çözmede iletişim becerilerini ve sosyal bilgilerin temel kavramlarını ve metotlarını kullanabilen yurttaşlar yetiştirmek.

14. Katılıma önem veren, bireysel ve toplumsal sorunların çözümüne görüş bildiren vatandaşlar yetiştirmektir.

15. Demokrasi, laiklik, ulusal egemenlik, insan hakları ve cumhuriyet kavramlarının tarihsel aşamalarını ve bugünün Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak hayatını demokratik ilkeler çerçevesine göre düzenleyen yurttaşlar yetiştirmek.

16. Milli, manevi ve evrensel değerleri gözeterek erdemli birey olmanın önemini bilen yurttaşlar yetiştirmek.

17. Devletini ve dünyayı ilgilendiren konulara karşı duyarlılık gösteren yurttaşlar yetiştirmek.

18. Özgür bireyler olarak fiziksel ve duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varan yurttaşlar yetiştirmektir.

2.2.4 Sosyal Bilgiler Eğitiminde Yer Alan Temel Disiplinler

Sosyal bilgiler öğretim programı birçok sosyal bilim disiplininden oluşmaktadır. Bunlar tarih, coğrafya, siyaset, vatandaşlık, ekonomi, sosyoloji, psikoloji ve antropolojidir. Bunlara ek beşerî bilimlerde müzik, görsel sanatlar, din bu kategoriye dâhildir. Bu disiplinler sosyal bilgiler öğretim programında kaynak vazifesi görür bu kaynakları kullanarak onları harmanlar ve öğrencilerin kültürel deneyimleri ve toplumun ihtiyaçları gibi bileşenler ile onları birleştirir (Parker, 2018).

Bu bakımdan sosyal bilgiler, sosyal bilimler ile ilişkili olarak bireyleri ilgilendiren ekonomi, siyasi, sosyoloji, psikoloji, gibi birçok sosyal bilimden faydalanarak, bireylerin toplumsal hayatlarını bir konu başlığı ya da ders programı aracılığıyla inceleyen ve bu bağlamda toplumun değerlerini kazanmış vatandaş, yurttaş yetiştirme planı olarak karşımıza çıkmaktadır (Akman ve Bastık, 2016). Öğrencilere demokratik

değerleri özümsemiş yurttaşlar olarak içinde buldukları topluma uyum sağlamalarını ve bilgi birikimini hayata aktarabilecek tecrübeler kazandırmayı hedefleyen sosyal bilgiler dersi, sosyal bilimlerin öğretim alanı olmakla beraber sosyal bilim disiplinleriyle ilişkili etkinliklerin öğrencilere kazandırılmasını temel almaktadır (Ulu Kalın, 2017; Yıldız ve Koçoğlu, 2013). Sosyal bilgiler dersi öğretim programında bulunan disiplinlere aşağıda yer verilmiştir.

1.Tarih: Tarih geçmiş dönemlerde ortaya çıkan olay ve olguların neden sonuç bağlamında zaman ve yer belirterek inceleyen bilim dalıdır (Köstüklü, 1998). Sosyal bilgiler, dünyada ve ülkemizde özel önem gerektiren görevler yüklenerek ilerleyen ve toplumun her anlamda sağlıklı bir şekilde geleceğe ulaşmasını sağlayan, bu misyonu ve vizyonu temsil eden disiplinler arası bir müfredattır. Bunu sağlamanın en önemli yolu da bireylerin toplumsallaşması ve toplumla uyum içerisinde gelişmelerini sağlamakla mümkün olacaktır. Bireylerin toplumsallaşması da elbette ait olduğu toplumu tanınması, toplumu tanınmasının ön koşulu ise ait olduğu toplumun ve kültürün tarihini iyi bilmesiyle alakalıdır (Çakmak ve Bulut, 2019). Sosyal bilgiler ders içerik kapsamında özellikle tarih konularının öğrenilmesi öğrencilerin geçmişi sorgulayarak bugünü doğru anlayabilmelerini sağlamaktadır (Er ve Bayındır, 2015).

2-Siyaset Bilimi: Siyaset, bireyin içinde bulunduğu topluma kendi sosyal düşünceleri (kültürel, dini, ideolojik, ekonomi, tarihi) doğrultusunda düzen vermesidir (Sarısamam, 2019). MEB (2023)' ün yayınlamış olduğu 2023 sosyal bilgiler öğretim programı çerçevesinde siyaset bilimi “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanı içerisine serpilmiş ve öğrencilere demokrasi, bağımsızlık, temel hak ve özgürlük bilinçlerinin kazandırılması hedeflenmiştir.

3-Sosyoloji: Kökenini Latince'den alan “socius” ve Yunancadan alan “logos” kelimelerinin birleşiminden oluşan bir terimdir. Bu iki kelimenin birleşiminden doğan sosyoloji toplum (insan) bilimi anlamına gelmektedir (Arslanoğlu, 2015). Sosyoloji; konusunu toplum, toplumsal olaylar ve toplumsal ilişkilerden alır (Çiçek, 2019). Sosyal bilgilerin yegâne amaçları arasında iyi vatandaş, topluma uyumlu birey, bireyin içinde bulunduğu toplumu ve dünyayı tanımını sağlamak gibi hedefler yer almaktadır. Dolayısıyla sosyal bilgiler konularında toplum ve toplumsal yapılar üzerinde durduğundan sosyal bilgiler sosyolojinin kuram ve kavramlarından yararlanmaktadır (Bilgili, 2019).

4- Psikoloji: İnsan davranışlarının altında yatan nedenlerin irdelenip analiz edilmesini sağlayan bir bilimdir (Sönmez, 2010). İnsanlar biyolojik varlık olmalarının yanı sıra sosyal ve psikolojik varlıklardır. İnsanlar sosyal ve fiziksel çevrelerinde karşılıklı etkileşim içerisinde bulunarak belirli davranış kalıpları ortaya çıkarmaktadırlar. Bundan dolayı psikoloji bir bilim olarak bireyin doğasını sorgularken aynı zamanda diğer sosyal bilimlerle de ilişkilendirilmelidir. İnsanın içinde bulunduğu toplumu geçmiş ve gelecek bağlamındaki ilişkisini diğer bilimlerle inceleyen sosyal bilgiler, bireylerin toplumsallaşma sürecini ve yaşamında ortaya çıkan bilişsel, fiziksel ve psiko-sosyal değişimleri ele alan psikoloji bilimiyle ilişkilidir. Özellikle öğrencilerin gelişim dönemleri ve gelişimsel özellikleri dikkate alınarak bir program uygulanması ve yürütülmesi iyi vatandaş olma amacına uygun, ruhsal sağlığı iyi olan bireyler yetiştirilmesi sürecinde psikolojinin yeri yadsınmaz. Öğretmenlerin belirlenen hedef ve kazanımları sağlamlasında öğrencilerin gelişimsel özelliklerini bildikleri sürece başarı elde edecekleri unutulmamalıdır (Deniz, 2016).

5- Hukuk: Toplum ilişkilerini düzenleyen, devletin yaptırım gücüyle kuvvetlendirilmiş bireylerin ilişkilerini düzenleyen ve yaşamlarına hâkim olan kurallar bütünüdür (İlgaz, 2019). Dolayısıyla sosyal bilgiler öğretim programı içerisinde hukukun asıl amacı öğrencilere hak, eşitlik, özgürlük, adalet gibi temel kavramların kazandırılması ve vatandaşlık bilinci oluşturmaktır.

6- Felsefe: Bülbül'e (2018) göre bir başlangıççı olan ve sınır tanımadan sürekli yeni bilgilerle varlığını yaşatan bir bilimdir. Sosyal bilgiler bilgiye ilişkin kararlar alıp problem çözebilen etkin yurttaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Doğru karar düşünceyle doğru düşünce ise felsefeyle oluşmaktadır. Çünkü felsefe düşünmenin bilimi olarak da tanımlanmaktadır (Kara, 2019). Aydın'a (2018) göre felsefenin temelinde dogmalar, tabular ve bunlara dayanan geleneksel inançların sorgulanması esastır. Dolayısıyla felsefede düşünmeye yöneltilecek sorular sorularak sorgulanması istenir ve buna yönelik verilen bilgiler ile özgün çözüm yolları geliştirilir. Aydın'ın (2018) ifadesinden yola çıkarak sosyal bilgiler dersi ile felsefe arasındaki ilişkide amaç öğrencilerin farklı, özgün yapıdaki düşüncelerini ortaya çıkararak sorgulama becerileri kazandırmaktır.

7- Ekonomi (İktisat): Bireylerin ekonomi ile ilgili kararlarından ve davranışlarından oluşan bir bilimdir (Düzgün, 2015). Okullarda disiplinler arası bir yaklaşımla sosyal bilgiler dersinde ekonomi eğitimiyle topluma katkıda bulunma, ekonominin temel ilke

ve kavramlarını anlayan, uygulayan bireylerin yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda öğrencilerden ekonomik konuları anlamaları, alternatif düşünme yolları öğrenmeleri, farklı bakış açıları geliştirerek fikir bildirmeleri, ekonomik krizleri eleştirel bakış açısıyla değerlendirebilmeleri beklenmektedir. Bunların yapılabilmesi içinde öğrencilerin yapılandırmacı eğitim anlayışı çerçevesinde ekonomi disipliniyle ilgili etkinlik örnekleri zenginleştirilmiş biçimde sunulmalıdır. Derste öğrencilere ekonomiyle ilgili kavram, şema, grafik ve tablolar sunulmalıdır. Göstergeleri yorumlayabilmeleri için fırsat verilmelidir (Aktın, 2016).

8- Coğrafya: Dünya üzerinde canlı varlıkların doğal çevre ile arasındaki ilişkileri ve bunların dağılımlarını inceleyen bilimdir. Konusunu doğal çevrede yaşayan insanların doğa ile ilişkisinden almaktadır (Atalay, 2012). Atalay'ın bu ifadesinden yola çıkarak sosyal bilgiler öğretim programında coğrafya, insan ve insanın yaşadığı çevreyi anlamlandırması, öğrencilerin yaşadığı yerin doğal yapısını bilmesi ve ilişkilendirmesi açısından önem taşımaktadır. Coğrafya öğrencilere yaşadıkları yerin veya başka bölgelerin özellikleri hakkında bilgi vermektedir. Coğrafyaya dayalı öğrenme-öğretme etkinlikleri, öğrencilerin yer ve bölgelere ilişkin fiziksel, demografik özellikleri, buralarda yaşayan insanların sosyal, ekonomik faaliyetleri hakkında bilgi sahibi olmalarına, belirli kavram ve genellemelere ulaşmalarına olanak sağlamaktadır (Öztürk, 2015).

9-Arkeoloji: Geçmiş dönemlerdeki eski kültür ve uygarlıkların maddi kalıntılarını yer ve zaman göstererek inceleyen bilim dalıdır (Kabapınar, 2019). Arkeoloji bir diğer ifadeyle geçmişe ait bilinmeyen bulgulara ulaşmayı hedeflemektedir. Öğrencilerin tarihi anlamalarına, yorumlamalarına geçmiş ve gelecek bağlamında ilişkiler kurmalarına ve tarihsel düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Öner vd., 2015). Sosyal bilgilerin genel amaçları doğrultusunda Türk kültür tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri özümseyebilen, kültürel mirasına sahip çıkan, farklı zaman ve mekânlara ait tarihi kanıtları sorgulayarak bireyler, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları ortaya çıkaran dolayısıyla değişim ve sürekliliği algılayan bireyler yetiştirmek istenmektedir. Dolayısıyla geçmiş dönemlerde yaşamış insan topluluklarının kültürel ve toplumsal yaşamlarını maddi kalıntılara dayanarak araştıran, arkeoloji, öğrencilerin kendi milletini hem de dünya milletlerini tarihsel, ırksal kökeni, sosyal ve kültürel yapılarını tanımalarına olanak sağlamaktadır (Ezer ve Öteleş, 2019).

10-Antropoloji: Konusu insan olan bilimlerin başında yer alan antropoloji, insanın

biyolojik ve kültürel özelliklerini buna bağlı olarak kısmen sosyal davranışlarını inceleyen bilim olarak tanımlanmaktadır. Antropoloji insanların biyolojik ve kültürel yönünü inceleme alanı görerek insanın bütünselliğine vurgu yapmaktadır. Antropoloji biliminin incelediği kültür ağırlıklı olarak sosyal bilgilerin önemli kısmını oluşturmaktadır. Kültür, nesilden nesile aktarılan bütünleşmiş davranışlar olarak toplumlar içerisinde değişime uğrayarak yaşamaktadır. Antropoloji de bu süreçleri inceleyip, gerekli verileri bilimsel formda sunmakta ve ortaya çıkan bu bilgilerde sosyal bilgiler programının içerisinde yer almaktadır (Akıncı Çötök, 2016). Sosyal bilgilerin bir diğer görevi de kültür aktarımıdır. Kültürü tanıma, bilme, kültürün toplumlar tarafından ne anlama geldiğini belirleme ve bu bilgilerden nasıl yararlanılacağı politikalarını oluşturmak ise antropolojinin görevidir. Dolayısıyla antropoloji bilgileri sosyal bilgiler tarafından kullanılmaktadır (Bilgili, 2019).

2.3 Öğretmenlik Mesleği

Öğretmen, eğitim sistemini yaşatma ve üretme alt sistemlerinin en önemli parçalarından bir olarak ifade edilmektedir (Helvacı, 2020). Öğretmen öğreten, disipline eden, etik davranan, sınav yapan kimsedir (Çelikten vd., 2005). Öğretmenler; empatik iletişim, yaratıcı düşünme, alan bilgisi, gözlem yapabilme becerilerine sahip olan kimselerdir. Öğretmen kendini sürekli geliştiren, değişmelere açık, esnek, mesleğine uyumlu, sevgili ve hoşgörülü olmalıdır (Yıldırım vd., 2011). Özder vd., (2010) çalışmalarında nitelikli öğretmen yetiştirilmesinin en önemli etkeni olarak öğretmen ve öğretmen adaylarının mesleklerini sevmelerinin gerekliliğini ifade etmektedir.

Öğretmenlik mesleği, mesleki değerlerinin farkında olan sorumluluk bilinci ile yetişmiş olmayı gerektirir. Bu mesleği diğer meslek gruplarından ayıran en önemli özellik çalıştığı alanın birey (insan) olmasıdır. İnsanlar fiziksel, biyolojik, sosyal ve psikolojik varlıklar olarak nitelendirildiğinden öğretmenlik hoşgörülü, fedakâr, sabırlı ve sevgi duymayı gerektirmektedir (Helvacı, 2020). MEB (2017) 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda belirtilmiş olan öğretmenliğin bir "ihtisas mesleği" olarak ortaya çıktığını ve öğretmenlerin taşıdığı oldukları niteliklerin en başında öğretmenin branşına ait alan bilgisi, öğretmenlik mesleğinin yansıması olan meslek bilgisi ve genel kültür bilgilerinin arandığı ölçütlerini belirtmektedir.

Çelikten vd., (2005) etkili öğretmende bulunması gereken özellikleri şu şekilde sıralamıştır:

1. Olaylar ve durumlar karşısında duygularını kontrol altına alarak sabırlı davranır.
2. Kişisel meselelerini okul ve sınıfın haricinde tutar.
3. Gelişim ve değişimlere açık bir yapıya sahiptir.
4. Öğrencilerine karşı sevgili, iyimser ve güler yüzlü davranandır.
5. Sınıf içerisinde liderlik vasfını kullanarak sınıf yönetimini etkili şekilde planlayandır.
6. Öğrencilerine rol ve modeldir.
7. Öğrencilerine karşı yüksek beklenti içindedir.
8. Öğrencilerinin ödevlerine yardım eden ve yol gösterendir.
9. Derse plan yaparak hazırlıklı bir şekilde gidendir.
10. Öğrencileri ilgileri ve tutumları doğrultusunda destekleyici ve cesaretlendiren kişidir.

2.3.1 Öğretmenlik Meslek Yeterliği

Helvacı (2020) öğretmenliği özel ihtisas gerektiren bir uzmanlık mesleği olarak tanımlamıştır. Bu ifadeden anlaşıldığı üzere öğretmenlerin mesleğini yerine getirebilmeleri için gerekli bilgi, beceri, tutumlar bakımından belirli özelliklere sahip olmaları gerekmektedir. Bu bağlamda yeterlik, bireyin bir işi ya da görevi yapmada sahip olması gereken bilgi beceri ve tutumlardır.

Türk Dil Kurumu (2023) kimseye ihtiyaç duymadan bir işi yapabilecek özel bilgi, beceriye sahip olma durumunu yeterlilik olarak tanımlamaktadır. Öğretmen yeterliliği ise öğretmenlik mesleğini etkin ve verimli bir şekilde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri, tutum ve davranışlar olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2017).

Öğretmen, öğrencilerine yaşadıkları toplum üzerinde bağımsız olarak duygu ve düşüncelerini rahatça ifade edebilecekleri özgür bir ortam hazırlamak, öğrencilerini hak ve sorumluluklarının bilincinde yetiştirerek bunları kullanma, eşit ve demokratik bir çevre yaratabilme yeterliğine de sahip olmalıdır (Rehber, 2009). Işıkdoğan (2006) ise farklı bir açıdan değerlendirerek öğretmen adayları ve öğretmenlerin kendi alanlarında ne kadar başarılı olursa olsun eğer bilgiyi nasıl, ne için, ne zaman öğreteceğini bilmiyor ise etkili öğretim yapmasının mümkün olmayacağını belirtmektedir. Nitekim öğretmenlik mesleğinde yeterlik gösterebilmek için meslek etik ve kurallarını yerine

getirerek mesleki hizmeti etkili bir şekilde yapmak gerekir.

Millî Eğitim Bakanlığının yeterlik konusunda yaptıkları çalışmada tek bir öğretmenlik alanı için özel alan yeterliği belirlemek yerine her bir öğretmenin kendi alanına ilişkin alan bilgisi ve alan eğitimi bilgilerinden oluşan yeterliklerin eklenerek bir çatı altında toplanmasına karar verilmiştir. Bunlar mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler olarak birbirlerine bağlı üç yeterlik alanı olarak belirlenmiştir (MEB, 2017).

Tablo 2. 1. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri MEB (2017)

<i>A) Mesleki Bilgi</i>	<i>B) Mesleki Beceri</i>	<i>C) Tutum ve Değerler</i>
<i>A1. Alan bilgisi</i>	<i>B1. Eğitim Öğretimi Planlama</i>	<i>C1. Milli, Manevi ve Evrensel Değerler</i>
<i>A2. Alan Eğitimi Bilgisi</i>	<i>B2. Öğrenme Ortamları Oluşturma</i>	<i>C2. Öğrenciye Yaklaşım</i>
<i>A3. Mevzuat Bilgisi</i>	<i>B3. Öğretme ve Öğrenme Sürecini Yönetme</i>	<i>C3. İletişim ve İş birliği</i>
<i>Mevzuata uygunluk</i>	<i>B4. Ölçme ve Değerlendirme</i>	<i>C4. Kişisel ve Mesleki Gelişim</i>

Tablo 2.1’ de öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri üç ana başlık altında incelenmiştir.

Mesleki Bilgi: Alan ve alan eğitimi bilgilerini barındıran yeterlik alanıdır (Arslan, 2019).

Mesleki Beceri: MEB (2017) Öğretmenlerin sınıf yönetimi planlarını verimli biçimde kullanabilmeleri, öğrenme ve öğretme ortamını etkin bir şekilde oluşturabilmesi için süreci yöneterek öğrenciyi izleme ve değerlendirmelerinin gösterildiği yeterlik alanıdır.

Tutum ve Değerler: Öğretmenin öğrenciye yaklaşımı, milli, manevi ve evrensel

değerleri, iş birliği, iletişim ve kişisel mesleki gelişim alanlarının yer aldığı yeterlik alanıdır (MEB, 2017 s.16).

Nitekim MEB'in belirttiği yeterlik alanları öğretmenlerin mesleki gelişimlerini destekleyecek nitelikte bir atılım olmuştur. Öğretmen mesleğini ne kadar iyi yapar mesleğinin gereklerini ne kadar iyi gerçekleştirirse bir o kadar öğrenci, geleceğe aydın bir millet yetiştirmektedir. Öğretmenlerin yeterlik düzeylerini belirleme ve değerlendirme açısından kendilerini keşfetmeleri, mesleki hayatlarındaki başarı, aldıkları dönüt ve düzeltmeler ve mesleki anlamdaki ilerleyişleri büyük önem arz etmektedir. Buradaki amaç, öğretmeni tüm özellikleri doğrultusunda ele alarak ödül vermek veya noksan alanlarının giderilmesine yardımcı olmaktır. Dolayısıyla ülkemizde uygulanmakta olan KPSS, öğretmen yeterlik düzeylerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi noktasındaki amaca hizmet etmemektedir (Baldu, 2014).

2.3.2 Özel Alan Yeterlikleri

Her öğretmenlik branşında olduğu gibi sosyal bilgiler branşında da öğretmenlerden beklenen özel yeterlikler bulunmaktadır. Çünkü her alan veya branşın kendine ait bir doğası ve işleyişi vardır (Dönmez ve Uslu, 2014). Özel alan yeterlikleriyle ilgili yapılan çalışmalarda 2004 yılında ilköğretim kademesinde görev yapan öğretmenler dikkate alınarak on dört branşta bu yeterlikler belirlenmiştir. Sosyal bilgiler branşı da bunların içerisinde yer almaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenliği özel alan yeterlikleri beş alt başlıkta ayrılarak incelenmiştir. Bunlar; öğrenme ve öğretmeyi planlama, zaman yönetimini planlayarak düzenleme, izleme ve değerlendirme, okul aile birliği üyeleri ile iş birliği çerçevesinde iletişim halinde olma, mesleki alanda gelişim sağlama olarak belirlenmiştir (MEB, 2008).

Bu anlayış içinde öğretmenlerinin, özel alan yeterlikleri şu şekilde olmalıdır;

- 1-İlgili alanda yeterince bilgi ve beceri sahibi olabilme.
- 2-Öğreteceği konulara ilişkin gerekli öğretim yöntem ve tekniklerini bilme ve uygulama.
- 3-Ders öncesinde öğrenme öğretmeyi planlayarak derse hazırlıklı bir şekilde gitmek.
- 4-Okul içerisinde öğrencilerini izleme, gözlemleyebilme ve öğrencilerinin sorunlarını çözebilmelerine yardımcı olmak.

5- Diğer öğretmenler ile iş birliği çerçevesinde hareket ederek olumlu iletişim sağlayabilmek.

Sıralanmış olan özel alan yeterliklerinin kazanılmaya başlandığı ilk yer kuşkusuz üniversitelerin eğitim fakülteleridir. İlgili fakülteler öğretmenlerin özel alanına ilişkin temel bilgi ve becerilerin kazanılmasına dair öğretimler yapmaktadır. Nitekim sosyal bilgiler öğretmenlerinden istenilen şey sosyal bilgilerin alt alanlarındaki konuların anlaşılıp sentezledikten sonra öğrencilerinin seviyelerine indirgeyerek öğrencilere entegre edebilmektir (Uslu, 2015).

2.4 Alan Sınavı

Ülkemizde sosyal bilgiler öğretmenliği, eğitim fakültelerinde okutulan dört yıl süren bir eğitimi kapsamaktadır. Bu eğitimde meslek bilgisi derslerinin yanı sıra tarih, coğrafya, siyaset bilimi ve sosyal bilimler bilgilerini içeren alan bilgisi de önemli bir yere sahiptir. Alan sınavı uygulamasının başlatılmadığı 2013 yılı öncesi dönemde yalnızca meslek bilgisi ve genel yetenek genel kültür testlerinden sorumlu iken öğretmenlik alan sınavı ile birlikte alan bilgisi de ölçülmeye başlanmıştır.

2013 yılını takiben belirlenen protokol ve çalışmalar sonucunda Sosyal Bilgiler, Sınıf Öğretmenliği, Fen Bilgisi Tarih, Coğrafya, Türkçe, Edebiyat, İlköğretim Matematik, Matematik, Fizik, Din Kültürü, İngilizce, Felsefe, Rehberlik öğretmenliği branşlarında kırk soruluk kısmı alan bilgisinden oluşan ve on soruluk kısmı alan eğitiminden oluşan toplamda 50 sorudan oluşan alan bilgisi testi uygulamasına geçilmiştir. 2013 yılında ilk kez uygulanacak olan bu sınavın amacı alanında donanımlı ve bilgi kabiliyeti yüksek olan adaylar seçmektir (ÖSYM, 2013).

2013 yılı itibarıyla öğretmen adayları ve öğretmenler alan sınavına girmeye başlamışlardır. 2018 yılına kadar 50 soru olan alan sınavı 2019 yılında yapılan bir çalışma ile 75 soru olarak belirlenmiş, 60 soru alan bilgisi 15 soruluk kısım ise alan eğitimi konularını kapsayacak şekilde sınıflandırılmıştır. Sınavın süresi ise soru sayılarının artması göz önüne alındığından 150 dakika olarak belirlenmiştir (ÖSYM,2019). Bu durumda alan sınavının kapsam geçerliliğinde bir artış yaşandığı gözlemlenmektedir. Öğretmenlik atamalarında %50 etki oranına sahip olan alan sınavının getirilmesiyle öğretmen adayları ve öğretmenler sınavın bu bölümüne daha fazla ağırlık vermeye başlamıştır (Dere ve Demirci, 2022).

Alan sınavı öğretmenlik alan bilgisi testi ve alan eğitimi testi olmak üzere iki kısımdan oluşmaktadır. Alan sınavı %80, alan eğitimi testi ise %20 ağırlığında sınav puanını etkilemektedir (Oğuztekin vd., 2022). Alan sınavı, tarih, coğrafya, siyaset bilimi, sosyal bilgilerin temelleri, sosyal psikoloji, arkeoloji, antropoloji, sosyoloji, felsefe, ekonomi, bilim teknolojisi, iletişim, günümüz dünya sorunları ve sosyal proje geliştirme ve alan eğitimi sosyal bilimlerin alt dallarından oluşmaktadır (ÖSYM, 2019).

Tablo 2. 2.Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ÖABT Konu Dağılımı

Konu içeriği	Yaklaşık Ağırlığı	Genel Yüzde
1)Alan Bilgisi Testi		%80
a)Tarih	%28	
b)Coğrafya	%20	
c)Siyaset Bilimi	%8	
d)Diğer Sosyal Bilim Alanları	%24	
<i>Sosyal bilgilerin Temelleri, Sosyal psikoloji, Arkeoloji, Antropoloji, Sosyoloji, Felsefe, Ekonomi, Bilim Teknoloji ve Sosyal değişme, İnsan ilişkileri ve İletişim, Günümüz Dünya Sorunları, Sosyal Proje Geliştirme</i>		
2)Alan Eğitimi Testi		%20

Tablo 2.2 incelendiğinde 2019 yılına ait sosyal bilgiler öğretmenliği ÖABT konu dağılımlarına yer verilmiştir. 2019 yılı verilerine göre alan bilgisi testinin sınav puanını etkileme oranı dikkat çekmektedir. Öte yandan alan sınavı konu içeriklerinde tarih ve coğrafya konularına ağırlık verildiği, diğer sosyal bilim alanlarının da ağırlık yüzdesinin genel bir çerçevede yüksek olduğu göze çarpmaktadır.

Tablo 2. 3.Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ÖABT Konu Dağılımları (2022)

Konu içeriği	Yaklaşık Ağırlığı	Genel Yüzde
1)Alan Bilgisi Testi		%80
a)Tarih	%32	
b)Coğrafya	%28	
c)Siyaset bilimi	%12	
d)Diğer Sosyal Bilim Alanları	%8	
<i>(Sosyal Bilgilerin Temelleri, Bilim, Teknoloji ve Toplum, Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi)</i>		
2)Alan Eğitimi Testi		%20

Kaynak: (ÖSYM, 2022)

ÖSYM (2022) ÖABT’ de sosyal bilgiler, coğrafya, sınıf öğretmenliği ve okul öncesi alan testlerinin müfredat ve konu dağılımlarında güncelleme yaptığını belirtmiştir. Tablo 7 incelendiğinde sosyal bilgiler ÖABT’ de tarih, coğrafya ve siyaset bilimi konularının ağırlık yüzdelerinin 2019 yılıyla kıyaslandığında arttırıldığı ve diğer sosyal bilim derslerinin (Sosyal bilgilerin temelleri, bilim teknoloji ve toplum, sosyal antropoloji ve medeniyet tarihi) eklendiği ve önceki senelerin konu dağılım ve kapsamıyla kıyaslandığında sosyal bilim alanlarında bazı derslerin müfredattan çıkarıldığı tespit edilmiştir (ÖSYM, 2022).

Öğretmenlik mesleğine seçilme aşamasında öğretmen adayları ve öğretmenlerin KPSS ve alan sınavına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi önemlidir (Aküzüm vd., 2015). Bu kapsamda birçok öğretmenlik branşını etkileyen alan sınavı uygulamasının öğretmen adayları ve öğretmenler açısından gerekli olup olmadığı, niteliği ve amacına hizmet edip etmediği araştırılmak istenmiştir.

2.5 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı

Sosyal bilgiler öğretmenliği bireylerin birbirleriyle olan iletişimleri sonucunda sosyalleşmeleri bakımından eğitim öğretim dönemlerinin temel yapısını oluşturmaktadır. Nitelikli öğretmen aday ve öğretmenlerinin yetişmesi bireylerin hizmet öncesi süreçte aldıkları eğitime bağlıdır. Nitekim bugün sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin aldıkları eğitim üniversitelerin eğitim fakültelerinde verilen ilgili alanların lisans programları çerçevesinde yer almaktadır (Çoban, 2010).

Sosyal bilgiler içeriğinde birçok sosyal bilim disiplinini barındıran bir derstir. Sosyal bilgiler ülkemizde ilk kez 1968 yılında bağımsız bir ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Önceki dönemlerde sosyal bilgiler adı ile müfredatlar da yer almadığından sosyal bilgiler öğretim programı oluşturulamamış bu da beraberinde sosyal bilgiler öğretmeni ihtiyacını doğurmuştur (Bahadırtaş, 2022).

Kaymakçı (2012) sosyal bilgiler dersini öğretmek için gerekli öğretmen yetiştirme çalışmalarına 1968 yılında başlanmıştır. İlk kısımda eğitim enstitülerine bağlı sosyal bilgiler bölümlerinde yer verilmiştir. 1978-1979 yılları arasında eğitim kuruluşlarının dört yılı kapsayan yüksek öğretmen okullarına çevrilmesi neticesinde sosyal bilgiler bölümünün kaldırılarak bunun yerine tarih ve coğrafya bölümleri faaliyet göstermiştir.

YÖK (2007) Öğretmen yetiştiren okulların üniversiteler tarafından eğitim fakültelerine dönüştürülmesiyle sosyal bilgiler öğretmeni yetiştirme kapsamında herhangi bir değişikliğin söz konusu olmadığını, 1982 yılına kadar sosyal bilgiler derslerini hala tarih ve coğrafya bilim dallarında konu alan öğretmenler tarafından verildiğini belirtmiştir.

1997 yılına gelindiğinde üniversitelerin eğitim fakültelerinde yapılandırma çalışmaları başlayarak sosyal bilgiler dersi 4.sınıftan 7.sınıfa kadar okutulan bir ders alanı olarak yerini almıştır. Tabii zorunlu eğitim-öğretimin 8 yıla çıkarılması bu çalışmalara ivme kazandırarak fakültelerde sosyal bilgiler öğretmenliği bölümü açılmasını teşvik eden bir durum oluşturmuştur (Kaymakçı, 2012). Tüm bunlardan hareketle 2006 yılında yapılandırmacılık anlayışına geçilmesiyle birlikte öğrenciyi merkeze alan bu sistemde eğitim programlarında uygulanmakta olan lisans programlarında eksiklikler tespit edilerek yeniden reforme edilmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenliği, lisans programında verilen dersler ve içerikleri Yüksek Öğretim Kurulu tarafından belirlenmiş olup seçmeli dersler ise fakültelerin belirlediği dersler çerçevesinde gelişmektedir. Buna göre Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı 1. sınıfında okutulan dersler, kredileriyle birlikte aşağıda verilmiştir.

Tablo 2. 4.Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 1.Sınıf Lisans Programı

Ders Türü	Ders Adı	1.Dönem	2.Dönem
A	Sosyal Bilgilerin Temelleri	4	-
A	Genel Beşeri ve Ekonomik Coğrafya	-	4
A	Genel Fiziki Coğrafya	4	-
A	Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi	-	3
A	İslam Öncesi Türk Tarihi ve Kültürü	-	3
A	Siyaset Bilimi	-	3
GK	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	3	3
GK	Türk Dili	5	5
GK	Yabancı Dil	3	3
GK	Bilişim Teknolojileri	5	-
MB	Eğitim Felsefesi	-	3
MB	Eğitim Sosyolojisi	-	3
MB	Eğitime Giriş	3	-
MB	Eğitim Psikolojisi	3	-
Toplam		30	30

Tablo 2.4 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenliği 1.sınıf lisans programındaki ders dağılımında yaklaşık altı ana dersin alan dersi olduğu görülmektedir. Bunlar; “Sosyal Bilgilerin Temelleri, Genel Fiziki Coğrafya, Genel Beşeri ve Ekonomik Coğrafya, Sosyal Antropoloji ve Medeniyet Tarihi, İslam Öncesi Türk Tarihi ve Kültürü, Siyaset Bilimi” dersleri olarak bilinmektedir. Eğitim Bilimlerine Giriş ise eğitim dersleri ya da meslek bilgisi dersleri olarak ayrı sınıflandırılmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenliği 1.sınıf lisans programındaki alan derslerinin kredisi 21, eğitim dersleri 12, genel kültür dersleri ise 27 krediden oluşmaktadır.

Tablo 2. 5.Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 2.Sınıf Lisans Programı

Ders Türü	Ders Adı	1.Dönem	2.Dönem
A	Sosyal Bilgiler Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları	3	-
A	Türkiye'nin Fiziki Coğrafyası	3	-
A	İlk Türk İslam Devletleri Tarihi	3	-
A	Orta Çağ Tarihi	4	-
A	Sosyal Bilgiler Öğretim Programları	-	3
A	Bilim Teknoloji ve Toplum	-	2
A	Vatandaşlık Bilgisi	-	3
A	Türkiye'nin Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası	-	2
A	Seçmeli I	4	-
A	Seçmeli II	-	4
MB	Türk Eğitim Tarihi	3	-
MB	Öğretim İlke ve Yöntemleri	3	-
MB	Seçmeli I-II	4	4
MB	Öğretim Teknolojileri	-	3
MB	Eğitimde Araştırma Yöntemleri	-	3
GK	Seçmeli I-II	3	3
GK	Topluma Hizmet Uygulamaları	-	3
Toplam		30	30

Tablo 2.5 incelendiğinde sosyal bilgiler 2. sınıf ders dağılımına göre; “Sosyal Bilgiler Öğrenme ve Öğretim Yaklaşımları, Türkiye'nin Fiziki Coğrafyası, İlk Türk İslam Devletleri Tarihi, Orta Çağ Tarihi, Sosyal Bilgiler Öğretim Programları, Bilim Teknoloji ve Toplum, Vatandaşlık Bilgisi, Türkiye'nin Beşeri ve Ekonomik Coğrafyası, Seçmeli I ve Seçmeli II” derslerinin alan dersi olduğu görülmektedir. Dolayısıyla sosyal bilgiler öğretmenliği 2.sınıf ders dağılımı alan derslerinin fazlalığı açısından önem arz etmektedir. Bunun yanında “Türk Eğitim Tarihi, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Öğretim Teknolojileri, Eğitimde Araştırma Yöntemleri, Seçmeli I ve Seçmeli II ” dersleri meslek bilgisi dersleri olarak nitelendirilebilir.

Tablo 2. 6. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 3.sınıf Lisans Programı

Ders Türü	Ders Adı	1.Dönem	2.Dönem
A	Sosyal Bilgiler Öğretimi I-II	5	5
A	Yeni ve Yakın Çağ Tarihi	4	-
A	Osmanlı Tarihi I-II	4	4
A	Seçmeli III	4	-
A	Sosyal Bilgilerde Sözlü ve Yazılı Edebiyat	-	2
A	Siyasi Coğrafya ve Türkiye Jeopolitiği	-	2
A	Seçmeli IV	-	4
MB	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	3	-
MB	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	3	-
MB	Eğitimde Ahlak ve Etik	-	3
MB	Sınıf Yönetimi	-	3
MB	Seçmeli III	4	-
MB	Seçmeli IV	-	4
GK	Seçmeli III	3	-
GK	Seçmeli IV	-	3
Toplam		30	30

Tablo 2.6 incelendiğinde ‘‘Sosyal Bilgiler Öğretimi I, Sosyal Bilgiler Öğretimi II, Osmanlı Tarihi I, Osmanlı Tarihi II, Yeni ve Yakın Çağ Tarihi, Sosyal Bilgilerde Sözlü ve Yazılı Edebiyat, Siyasi Coğrafya ve Türkiye Jeopolitiği, Seçmeli III, Seçmeli IV’’ alan dersleri 34 krediden oluşmaktadır. ‘‘Seçmeli III, Seçmeli IV’’ genel kültür dersleri olarak okutulurken ‘‘Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi, Eğitimde Ahlak ve Etik, Sınıf Yönetimi, Seçmeli III, Seçmeli IV’’ meslek bilgisi dersleri olarak programda yer almaktadır.

Tablo 2. 7. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 4.sınıf Lisans Programı

Ders Türü	Ders Adı	1.Dönem	2.Dönem
A	Türkiye Cumhuriyet Tarihi I-II	2	3
A	Medya Okuryazarlığı Eğitimi	2	-
A	Sanat ve Müze Eğitimi	2	-
A	Afetler ve Afet Yönetimi	3	-
A	Karakter ve Değer Eğitimi	-	3
A	İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi	-	3
A	Seçmeli V	4	-
A	Seçmeli VI	-	4
MB	Öğretmenlik Uygulaması	10	10
MB	Okullarda Rehberlik	3	-
MB	Özel Eğitim ve Kaynaştırma	-	3
MB	Seçmeli V	4	-
MB	Seçmeli VI	-	4
Toplam		30	30

Tablo 2.7 incelendiğinde “ Türkiye Cumhuriyeti Tarihi I, Türkiye Cumhuriyeti Tarihi II, Medya Okuryazarlığı Eğitimi, Sanat ve Müze Eğitimi, Afetler ve Afet Yönetimi, Karakter ve Değer Eğitimi, İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi, Seçmeli V, Seçmeli VI” dersleri alan dersi olarak okutulmaktadır. Öğretmenlik Uygulaması, Okullarda Rehberlik, Özel Eğitim ve Kaynaştırma, Seçmeli V, Seçmeli VI derslerinin ise meslek bilgisi kategorisinde yer aldığı görülmektedir.

Tonga (2020) sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programında olumlu veya olumsuz değerlendirecek birçok bulgunun toplanmış olduğunu ancak dersin esas amacının sosyal bilgiler öğretmen adayları ve öğretmenlerinin mesleki süreçlerinde öğrencilerine bu dersin en büyük gayesi olan iyi bir vatandaş yetiştirme eğilimini göstermek olduğunu ifade etmektedir.

2.6 Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme ve Atama Düzeni

Bilgi toplumlarında eğitimin amacı sorgulayan, kendini yenileyen, evrensel düşünebilen

ve problemlere çözüm yolları üretebilen bireyler yetiştirmektir. Öğretmen bu süreçte öğrenmeye rehberlik eden kişidir. Öğretmenlik; yetişen bireylerin ailesine, devletine, milletine, vatanına bağlı faydalı, yapıcı, yararlı iyi bir insan iyi bir vatandaş yetiştirme sanatıdır (Tezcan, 2021).

Etkili bir öğretmen seçiminin temel amacı doğru öğreticileri seçerek etkin, verimli öğretmenler sağlamaktır. Ülkemiz cumhuriyetin kuruluş yıllarında öğretmenlerin hem nitelik hem nicelik bakımından yetiştirilmeleri amacıyla önemli çalışmalar yapmıştır. Bu yıllarda yeterli sayıda öğretmen bulunamaması ilgilileri ileriye dönük hedeflerin karşılanması için önlemler ve kararlar almaya yöneltmiştir. 13 Mart 1924 yılında Orta Tedrisat Muallimler Kanunu ile öğretmenlik eğitim ve öğretimden sorumlu meslek olarak tanımlanmıştır (Eraslan, 2006). 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu öğretmenlerin hangi öğretim kademesinde olursa olsun bir yükseköğrenim görmelerinin gerekliliğini savunmuş ve bu çerçevede ilkokullara sınıf öğretmeni yetiştirmek amacıyla 2 yıl süren Eğitim Enstitüleri açılmasına karar vermiştir. Bünyesinde eğitim enstitüsü açılmayan okullar ise öğretmen liselerine dönüştürülmüştür. Orta okullara öğretmen yetiştirilmesi maksadıyla Konya'da bir orta muallim mektebi açılmış daha sonra Ankara'ya taşınarak Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsüne dönüştürülmüştür. 1978-1979 yılında Eğitim Enstitülerine son verilerek öğretmen yetiştiren kurumlar 1982 yılında mevcut ya da yeni kurulan üniversitelere bağlanmıştır. 1997 yılında Yükseköğretim Kurulu yeniden yapılanma çalışmaları başlatarak eğitim fakültelerinde her okul kademesine uygun bölüm ve programların açılmasına karar vermiştir (Akyüz, 2021). 1997 yılında eğitim öğretim faaliyetlerinin yeniden yapılandırılması sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programlarının kurulmasına öncülük ederek önemli dönüm noktalarından birini oluşturmuştur (Kaymakçı, 2012).

Günümüzde öğretmenlik yetiştirme, puanı yeten genç bireylerin tercihleri sonucu eğitim fakültelerine yerleşmeleri ile sağlanmaktadır. Öğretmen adayları ve öğretmenler gerek öğrenim hayatlarından önce gerek hizmet öncesi eğitimlerde ve mesleğe başlamadan önce belirli elemelere tabi tutulmaktadır. Türkiye öğretmen yetiştirme ve istihdamında zengin bir deneyime sahip bir ülke olduğundan öğretmen seçimiyle ilgili çeşitli uygulamalar bulunmaktadır (Karahana, 2008).

İlk kez 1985 yılında öğretmen istihdamını sağlamak amacıyla sınav ile seçimler yapılmıştır (Güven, 2015). 1999 yılına gelindiğinde memurluğa ilk kez atanacak bireyler için Devlet Memurluğu Sınavı ve Kamu Memurluğu Sınavı adı ile yapılan bu

sınav son olarak 2002 yılında Kamu Personeli Seçme Sınavı adı ile günümüzde hala uygulanmaya devam etmektedir (Deryakulu, 2011).

Ülkemizde mesleğini öğretmen olarak icra etmek isteyen bireyler öncelikle üniversitelerin eğitim fakültelerinde dört yıl süren eğitim kapsamında hizmet öncesi eğitim ile yetiştirilmektedir. Ardından Millî Eğitim Bakanlığının (MEB) belirlediği kadrolara başvurmak için KPSS'ye girmek zorundadır. KPSS' de başarı gösterebilmek için iki kısımdan oluşan bir sınava girilmektedir. İlk kısımda 120 sorunun bulunduğu genel yetenek-kültür testi, ikinci kısımda ise 80 sorudan oluşan eğitim bilimleri testi uygulanmaktadır. Genel yetenek-kültür testi içerisinde Türkçe, matematik, tarih, coğrafya ve vatandaşlık; eğitim bilimleri testi ise öğrenme psikolojisi, rehberlik, materyal tasarım, ölçme ve değerlendirme, öğretim yöntem ve teknikleri, program geliştirme, sınıf yönetimi gibi ders alanlarından oluşan sorular sorulmaktadır. Son olarak ise öğretmenlerin alan bilgilerini ölçecek nitelikte uygulamaya konulan alan sınavına girerek bu üç sınavın ortalamaları temel alınarak başvurular tamamlanmaktadır.

2.7 Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Kontenjan Dağılımları

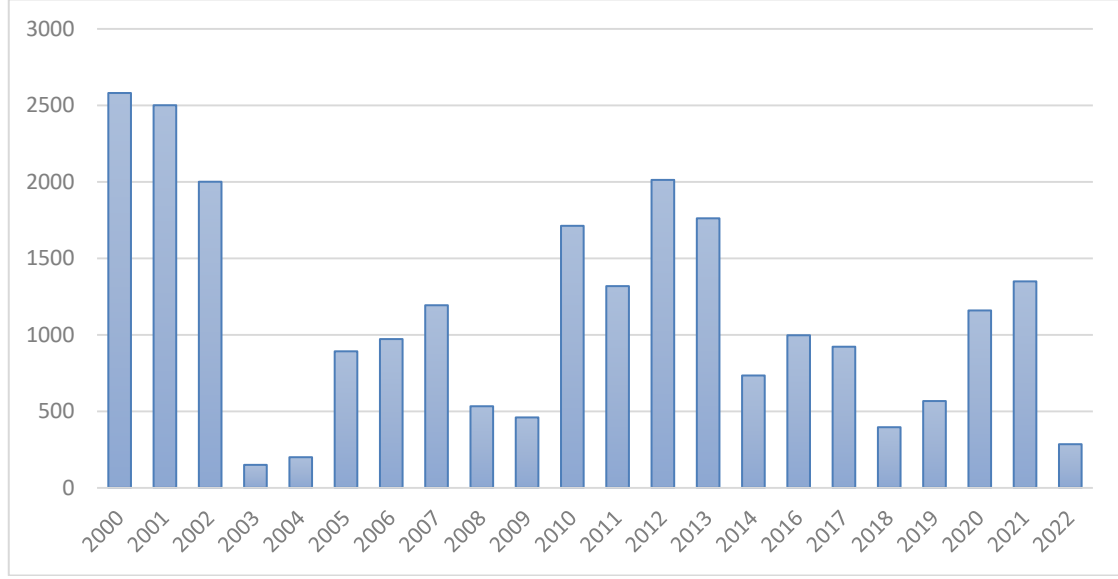
Türkiye'de öğretmen istihdamı 2000'li yıllara kadar öğretmen yetiştiren kurumlardan mezun olan öğretmenler arasından karşılanmaktaydı. Bu yıldan sonra öğretmenlik atamalarının merkezi sınav ile yapılmış (DMS/ KPSS) mezun öğretmenlerin sayısı, ikinci öğretim ve pedagojik formasyon programlarının açılması, eğitim fakültelerinin sayısının artması, özel eğitim kurumlarına istihdam politikası gibi sebeplerden dolayı artmıştır. Devlet kadrolarında aynı oranda kontenjan verilmemesi ataması yapılmayan büyük bir öğretmen kitlesi oluşturmuştur. İşte bu kitlelerden birisi de sosyal bilgiler öğretmenleridir (Aykırı, 2022).

Sosyal bilgiler dersinin temel hedefi bireylerin zihinsel, duyuşsal, devinişsel becerilerini geliştirerek etkin, verimli, üretken olay ve durumları farklı yönleriyle ele alabilen, problem çözebilen, öz güvenli, güçlü iletişime sahip "iyi vatandaş" yetiştirmektir (Kaymakçı, 2010).

İlgili literatürde Türkiye'de öğretmen istihdamına ilişkin çalışmalar olduğu görülmektedir. Bu çalışmalardan biri Bilir'in (2011) ülkemizde öğretmen yetiştirmenin tarihsel eğiminden çok güncel politikaları da inceleyen bir çalışmasıdır. Bir diğeri Toker-Gökçe'nin (2014) atanamama sebebiyle farklı mesleğe yönelen işsiz aday

öğretmenler üzerinde yaptığı çalışmadır. Baysan, Ercan, Öztürk'ün (2011) Türkiye'de öğretmen yetiştirme sorununa yönelik sosyal bilgiler öğretmenliği örneği çalışması ve Aykırı' nın (2022) Ataması gerçekleşmeyen sosyal bilgiler öğretmenlerine yönelik çalışması da ilgili çalışmalara örnek niteliğindedir.

Tablo 2. 8. Yıllara Göre Sosyal Bilgiler Branşına Ayrılan Kontenjan Sayıları (MEB, 2022)



Tablo 2.8 incelendiğinde sosyal bilgiler branş atamasında 2000 yılından 2003 yılına gelindiğinde hızlı bir düşüş yaşanmıştır. 2021 yılına kadar bazı yıllarda belli dalgalanmalar olsa da 2021 yılına gelindiğinde tıpkı 2003 yılındaki benzer durum ile resmen bir dibe çöküş meydana gelmiş ve kontenjanda büyük oranda daralmaya gidildiği görülmektedir. Sosyal bilgiler gibi önemli bir ilköğretim dersinin öğretmen atama kontenjan sayılarının oldukça düşük olması şaşırtıcı olsa da kontenjanın düşük olmasının sebebi net olarak belli değildir. Ancak sonuca bakacak olursak yıllara göre dalgalı bir kontenjan sayısı ile sosyal bilgiler öğretmenleri müşkül durumdadır. Eğitim fakültelerinin sayısı artmakta ancak verilen kontenjanlarda bilakis azalmakta ve dengeyi koruyamamaktadır.

2.8 İlgili Çalışmalar

Alan yazın incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmenliği alan sınavıyla ilgili yurt içinde yapılan çalışmaların sınırlı olduğu görülmüştür. Bu bölümde araştırmanın konusuyla ilişkili diğer çalışmalara yer verilmiştir.

Aküzüm ve arkadaşları (2015), araştırmalarında öğretmen adaylarının alan sınavına ilişkin görüşleri ve sınava ilişkin kaygılarını ortaya çıkarmak istemişlerdir. Yapılan araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının yaş, öğrenim durumu ve ana bilim dalı değişkenlerine göre farklılıkların olduğu belirlenmiştir.

Çelik (2016), yaptığı araştırma okul öncesi öğretmen adayları ve okul öncesi öğretmenleriyle yürütülmekte olup amacı alan sınavı ile ilgili görüşlerin çeşitli değişkenler açısından belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda araştırmada çalışma grubu olarak Ağrı ilinde görev yapmakta olan 35 okul öncesi öğretmen ve üniversitede son sınıfta öğrenim görmekte olan okul öncesi öğretmen adayları seçilmiştir. Öğretmenler ve öğretmen adayları için yaş, cinsiyet, sınıf ve mezun olunan okul bilgilerini içeren formlar oluşturulmuştur. Sekiz açık uçlu sorudan oluşturulmuş uzman görüşleri alınan görüşmeler yapılmıştır. Veriler analiz edildiğinde çıkan sonuçlar ve önerilere bakılacak olursa alan sınavının kapsam geçerliliğinin düşük, konuların yoğun ve detaylı olması ancak alan sınavının gerekliliği konusunda hemfikir görüşler ortaya koymuşlardır.

Demiryay ve Balcı (2014), yaptıkları araştırmada amaç, Almanca ÖABT sınavına ilişkin öğretmen adaylarının görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Araştırma bulgularına göre yeni uygulamaya geçilen alan sınavında Almanca öğretmenliği bölümünde okuyan öğrenciler için olumsuz etkiler yaratacağı, okulda gördükleri eğitimin yetersiz olduğu ve KPSS' ye yönelik test tekniklerinin geliştirilmesine yönelik bulgular olduğu tespit edilmiştir.

Demir ve Bütüner (2014), yapmış oldukları çalışmaya göre son yıllarda mezun olan öğretmenler ile yapılan atamalar arasındaki dengesizlik karşısında 2013 yılından itibaren sosyal bilgiler öğretmenliği branşını da etkileyen alan sınavının atama konusundaki etkisini araştırmak, alan sınavının gerekliliği hakkındaki görüşleri ortaya koymak hedefini taşımışlardır. Çalışma 22-25 yaş aralığı bandında Sivas ili Cumhuriyet Üniversitesinde okuyan son sınıf sosyal bilgiler öğretmen adayları ile çalışılmıştır. Veri toplama sürecinde ise görüşme formu kullanılarak öğretmen adaylarına açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Bunun sonucunda ise öğrencilerin genel olarak alan sınavının nitelikli

öğretmen seçiminde etkili olmadığı ve iyi öğretmenin alan sınavı ile belirlenmeyeceği gibi görüşleri ortaya çıkmıştır.

Erdem ve Soylu (2013), yaptıkları araştırma ile KPSS ile alan sınavı arasındaki bağ ve öğretmen adaylarının bu bağ ile ortaya koydukları görüşleri belirlemeyi hedeflemişlerdir. Araştırmada yöntem olarak yoğunlaşma ve özel konuları belirlemede kullanılan özel durum yöntemi kullanılmıştır. Çalışma grubu ise farklı fakültelerde okumakta olan öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak uzman görüşlerinden alınan onay ile açık uçlu sorulardan oluşan bir form hazırlanmıştır. Toplanan veriler derinlemesine incelemeye tabi tutulan içerik analizi kullanılmış bunun sonucunda ise KPSS' nin yanında alan sınavının yapılması gerektiği, öğrencilerin alan bilgisi yönünden de sınanması gerektiği yönünde bilgiler ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın amacı eğitim fakültelerinde öğrenim görmekte olan 3.sınıf ve son sınıf öğrencilerinin KPSS' ye ilişkin görüşlerini belirlemektir. Çalışma 507 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiş ve 28 kapalı uçlu anket sorusundan oluşmaktadır. Araştırma sonuçlarında ise öğrenciler sınavın geleceklelerini etkiledikleri yönünde ve önem arz ettiğini, sınavın iyi öğretmen seçen bir sınav olmadığı sonucuna varılmıştır (Gündoğdu vd., 2008).

Karaer ve Kartal (2018), ÖABT' ye yönelik görüşler doğrultusunda çalışmada bilgi, deneyim ve tecrübelerin sahip olduğu fenomenoloji yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak ise son düzenlemelerini uzmanlar tarafından yapılan ve onaylanan görüşme formu hazırlanmış ve cinsiyet, yaş, akademik başarı değişkenlerine göre hazırlanmıştır. Toplam 16 branşta uygulama yapılan bu çalışmada veriler içerik analizi ile değerlendirilmiş ve çıkan sonuçlara göre alan sınavının başarıyı belirlemede ölçüt olarak belirlenmeyeceği, üniversitede alınan dersler, konular ile alan sınavı konularının benzeşik olmadığı yönünde görüşler belirlenmiştir.

Karataş ve Güleş (2013), yaptıkları çalışmada KPSS'ye ilişkin genel görüşleri araştırmışlardır. Bu araştırmaya göre öğretmen adayları üniversitede gördükleri eğitimin KPSS için yeterli olmadığı ve dershaneye gitme ihtiyacı hissettiklerini belirtmişlerdir. Öğretmen adayları yapılan sınavın sadece zihinsel becerileri değil başka ölçütleri de ele alınması gerektiği yönünde görüşler ortaya koymuştur.

Oğuztekin ve arkadaşları (2022), tarafından yürütülen araştırmada fen bilgisi öğretmenlerinin atanma ve atanamama durumları göz önüne alınarak alan sınavına

ilişkin görüşleri ortaya çıkarılmak istenmiştir. Çalışmada ulaşılmak istenen veriler uzman görüşleri doğrultusunda görüşme formu oluşturularak belirlenmiş ve içerik analizi yapılarak bulgular ortaya çıkarılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre yapılan Kamu Personeli Seçme Sınavının (KPSS) öğretmenler için sadece alan sınavından ibaret olması gerektiği ve alan sınavında sorulan soruların zorluklarından bahsederek yeterli kaynak olmadığı yönünde görüşler ortaya koymuşlardır.

İlgili çalışmalardan bir diğerinde nitel araştırma desenlerinden tek durum deseni kullanılarak Kastamonu Üniversitesinde 2015-2016 eğitim yılında öğrenim gören 85 okul öncesi 3.sınıf ve 4.sınıf adayla gerçekleştirilmiştir. Çalışma detaylanmasına yoğun bilgiler araştırılmak istendiğinden görüşme formu uygulanarak içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre ise okul öncesi öğretmen adaylarının çoğu alan sınavının gereksiz, detaylı bilgiler içerdiği ancak ölçüt olarak olması gereken bir sınav şeklinde ifadeler ulaşılmıştır (Recepoğlu vd., 2016).

Şahin, Sarıdaş, Arcagök ve Demir (2015), çalışmalarında alan sınavının öğrencilerin yeterliklerini ölçmeye yönelik bir araştırma olduğunu, alan sınavını hangi düzeyde değerlendirdiğini amaçlamaktadır. Çalışmada tek durum deseni kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2014-2015 öğretim yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde eğitim görmekte olan 15 kız 15 erkek öğrenciyle yürütülmüş ve yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanarak 5 açık uçlu soru yöneltilmiş ve veriler ses kayıt cihazıyla toplanmıştır. Toplanan verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılarak verilen cevaplar iki farklı uzman tarafından kodlanarak temalara dönüştürülmüştür. Çalışmaya katılan öğrencilerin ortak görüşleri doğrultusunda alan sınavının çok fazla konu içerdiği, çok kapsamlı ve detaylı bilgiler içerdiği ve dolayısıyla öğrencileri ezbere yönlendiren bir sistem olduğu sonucu ortaya çıkarılmıştır.

Şahin ve Demir (2016), yapmış oldukları çalışmada yöntem olarak derinlemesine bilginin verilmesi istendiğinden durum çalışması deseni kullanmış ve Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesinde öğrenim görmekte olan Türkçe öğretmenliği son sınıf öğrencisi olan 20 aday ile çalışmayı yürütmüştür. Verilerin toplanması için uzmanlardan alınan dönüt düzeltmeler sonucunda son hali verilerek öğrencilere dağıtılmıştır. Veri analiz yöntemi olarak içerik analizi kullanılmış, veriler iki farklı uzman tarafından kodlanmıştır. Ardından temalara ayrılmıştır. Araştırma bulgularında ise öğretmen adaylarının verdikleri cevaplara istinaden Türkçe öğretmenliği alan sınavının çok kapsamlı olduğu, gereksiz konulara yer verdiği, alan sınavının gerekli olup olmaması

yönünde katılımcılar ikiye ayrılmış ve çoğu alan sınavı gereklidir cevabı verirken çoğu alan sınavının gereksiz olduğu, öğrencileri ezbere yönelttiğine dair görüş belirtmişlerdir.

Turanve Zengin (2017), yaptıkları araştırmada amaç sınıf öğretmenlerinin alan sınavı hakkındaki görüşlerini ortaya çıkarmak ve bu görüşler doğrultusunda sistemdeki eksiklikleri tespit ederek bu yönde öneriler sunmaktır. Yöntem olarak tarama deseni kullanılmış ve iki ayrı bölüm sınıflandırılarak anket bir form hazırlanmıştır. Öğrenciler cinsiyet, yaş, mezun olunan lise değişkenlerine göre sınıflandırılmıştır. Ortaya çıkan bulgular ışığında sınıf öğretmenliği lisans programında verilen derslerin fazla olmasından sınıf öğretmenliği alan içeriğinin detaylı ve yoğun olması, öğrencilerin alan sınavına hazırlanırken zorlandığı yönünde görüşler belirlemiştir.

Tösten (2011), yaptığı araştırma tarama modelinde olup araştırmanın evrenini Kars ili merkezinde resmi devlet okullarında görev yapan 310 ilköğretim öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmaya katılanlar yaş, cinsiyet, branş, kıdem, mezun olunan fakülte, KPSS' ye giriş, meslekten memnun olma değişkenlere göre incelenmiştir. Analiz edilen bulgular sonucunda KPSS' nin öğretmen seçiminde nitelikli bir sınav olmadığı, güncel bir sınav olmadığı ve ezberci sisteme doğru bir yönelmeye gidildiği yönünde sonuçlara ulaşılmıştır.

3.YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Modeli

Bu araştırma sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin alan sınavına yönelik görüşlerinin belirlenmesini amaçlandığından nitel araştırma yöntemiyle gerçekleştirilmiş olup nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji desenine uygun olarak tasarlanmıştır.

Fenomenoloji, yaşanmış veya varoluşsal anlamları derinlik ve zenginlik derecesine kadar betimlemeye ve yorumlamaya çalışır. Fenomonolojinin amacı insanların deneyimlerini anlamaya çalışmaktır (Van Manen, 2016). Fenomenoloji, yaygın bir ifadeyle “öz” lerin araştırılması konusudur. Çünkü tüm sorunlar sonunda özlerin betimlenmesi sorununa geri getirilebilir. Ama bu noktada ayrımı belirginleştirmek gerekir. Fenomenoloji, “öz” lerin bilimi değil, özü görülmeyen bilincin bilimidir (Turgut, 2014).

Yıldırım ve Şimşek (2021) fenomenolojinin farkında olunan ancak derinlemesine ve ayrıntılı biçimde anlayışa sahip olunmayan olgular üzerine odaklandığını ifade etmektedir. Bahsedilen olgular dünyada olaylar, algılar, yönelimler olarak karşımıza çıkabilmektedir. Bu olgular ile günlük hayatta sıklıkla karşılaşılabilir ancak bu durum olguları tam anladığımızı ifade etmez. İşte bu durumda bize tamamen yabancı olmayan aynı zamanda tam anlamını bilmediğimiz olguları araştırmayı hedefleyen çalışmalarda fenomenoloji deseni uygun bir araştırma etüdü oluşturmaktadır.

Başka bir ifadeyle olgu bilim günlük hayatta karşılaşılan, yabancı olmayan aşına olunan ancak tam olarak anlamını açıklayamadığımız olay ve durumların açıklamaya çalışan, anlamlar yükleyen araştırma yöntemidir. Bir olay, olgu veya durumu aydınlığa çıkarma, açıklama söz konusudur (Akkaş vd., 2019).

3.2 Araştırmanın Çalışma Grubu

Bu araştırma Karadeniz Bölgesindeki bir devlet üniversitesinde eğitim görmekte olan son sınıf sosyal bilgiler öğretmen adayları ve alanında Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Ana Bilim Dalı'ndan mezun olan sosyal bilgiler öğretmenleri üzerinde planlanmıştır.

Araştırmada iki çalışma grubunda da olasılığa dayalı olmayan örnekleme türlerinden kartopu örnekleme seçilmiştir. Bu yöntemde araştırmacı derinlemesine bilgi kaynağı

verebilecek kişiler ile ilk görüşmesinden sonra onların tavsiyesiyle benzer özelliğe sahip bireylere ulaşılması ve bu bireylerden de başka kişileri öğrenmesi ile süreci devam ettirmektedir. Dolayısıyla bireyler bu süreçte kartopu gibi büyüyerek tüm özellikleri yansıtabilecek kısma geldiğinde bu özelliklere sahip farklı kişileri çalışmasına dâhil eder (Ekiz, 2020).

Tablo 3. 1.Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının ve Öğretmenlerinin Cinsiyetleri

<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>
Kadın	16
Erkek	4
Toplam	20

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada, Oğuztekin vd., (2022) tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmış ve araştırmacının katkılarından da faydalanılarak yeni bir yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme, iki kişinin sözlü olarak sürdürdüğü iletişim sürecidir. Görüşme, çalışmalarda cevabı aranılan sorularla ilgili bireylerden veri toplama olarak ifade edilmektedir. Belirli araştırma konuları ve çalışmalarındaki sorular hakkında derin bilgi sağlamaktadır (Büyüköztürk vd., 2020). Yarı yapılandırılmış görüşme formunda araştırmacı, görüşme sırasında görüşmecinin göstermiş olduğu tepkilere bağlı olarak açık uçlu başka seçenekler dâhil ederek görüşme formu esnek biçimde hazırlanmış olur (Cemaloğlu, 2014). Yarı yapılandırılmış görüşmelerde sorular oldukça esnektir, konuşma biçimi araştırmacı tarafından ayarlanabilir, görüşmeci sorulara yönelik açıklamalarda bulunabilir, soru sırasını değiştirebilir (Ocak, 2019). Bu yöntemde hazırlanan sorular yanıtlayıcı kişiler tarafından düzeltilebilir hatta bazı sorular birlikte sorgulanarak yeniden düzenlenebilir (Sönmez ve Alacapınar, 2019).

2022-2023 eğitim öğretim yılında öğrenim görmekte olan 10 sosyal bilgiler öğretmen adayı ve eğitimini tamamlamış 10 sosyal bilgiler öğretmenine ulaşılarak görüşme talep edilmiştir. Ulaşılan öğretmen adayları ve öğretmenlerden öneri istenerek başka kişilere daha ulaşılmıştır. Araştırmacı görüşmelere başlamadan bu verilerin herhangi bir yerde kullanılmayacağı, elde edilen verilerin yalnızca çalışma için kullanılacağını belirtmiştir. Görüşme formu hazırlandıktan sonra sosyal bilgiler alanında çalışan üniversitelerde

görev yapan (Ordu Üniversitesi) akademisyenlere iletilmiş ve uzman görüşleri alınmıştır. Görüşmelere başlanmadan önce örnek sorularla farklı kişilerle pilot uygulama yapılmış, pilot uygulamanın sonucunda asıl görüşmelere başlanmıştır. Çalışma esnasında objektif ve içten görüş belirtmeleri için katılımcılar ile kısa sohbetler yapılmıştır. Görüşmeler sınıf ortamında gerçekleşerek ses kayıt cihazı ile moderatör tarafından kayıt altına alınıp transkripsiyon edilmiştir.

3.4 Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada veri analiz yöntemlerinden içerik analizi kullanılmıştır. Nitel içerik analizinde veriler betimleyici analize göre daha derin ve detaylı bir şekilde ele alınarak yorumlanır. İçerik analizinde temel hedef elde edilen verileri açıklayabilecek temalara ulaşmaktır. Betimsel analizde veriler özetlenerek yorumlanırken, içerik analizinde veriler daha derin şekilde ifade edilmeye çalışılır (Tutar ve Erdem, 2022).

İçerik analizi elde edilen verileri ortaya çıkararak kavramlar oluşturmaktır. Elde edilen verilerin derinlemesine detaylı ve anlaşılır şekilde sunmaktır. İlk aşamada elde edilen veriler kavramsallaştırılır ve kodlama yapılır. Kodlar bir araya getirilerek temalara ulaşılır. Kod ve temalar üzerinde düzenleme yapılarak bulgular tanımlanır ve yorumlanır (Bahadırtaş, 2022).

İçerik analizi sonucunda elde edilen verilerden kodlar oluşturularak frekanslarıyla birlikte sunulmuştur. Tablolar ve bulguların sunumunda etik kurallar gereğince öğretmenler Ö1, Ö2,, Ö10 öğretmen adayları ise ÖA1, ÖA2, ..., ÖA10 şeklinde gösterilmiştir. Çalışmada geçerlik önem arz ettiğinden dolayı katılımcıların görüşlerine doğrudan alıntı yapılarak sonuçları yorumlanmıştır.

3.5 Geçerlik ve Güvenirlik

Doğru bilgiyi elde etme konusunda önlemlerin alınması, geçerlilik araştırmalarından elde edilen verilerin açık ayrıntılı biçimde tanımlanması, güvenilirlik araştırma açısından önemli etkenlerdendir. İç geçerlik, araştırmaya katılanlardan elde edilen olguların araştırmacılara ilişkin yorumların gerçekliğini yansıtmaya şeklidir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu araştırmada çalışmanın iç geçerliğini arttırmak amacıyla katılımcılara sunulan sorular öncelikle alanında uzman sosyal bilgiler eğitimcisinin görüşüne sunulmuştur. Katılımcılarla görüşmeye başlamadan önce kendileriyle ön görüşme yapılmış, formda yer alan sorulara göz gezdirmelerine müsaade edilmiştir. Katılımcıların objektif, dürüst

ve samimi şekilde cevap verebilmeleri sağlanmıştır. Katılımcılardan detaylı ve derinlemesine bilgi alabilmek amacıyla formda yer almayan ek sorular da sorulmuştur. Ayrıca görüşme formu bitiminde katılımcılardan araştırmaya ekleyebilecekleri önerilerin olup olmadığı sorularak araştırmaya katkı sağlamaları amaçlanmıştır. Araştırmada güvenilirliği arttırmak amacıyla katılımcıların ifadelerine bulgular kısmında yer vermeye çalışılmıştır. Veri çözümlenmesinin güvenilirliğinin sağlanması için veriler tablolaştırılarak sunulmuştur. Görüşme sorularının cevapları doğrultusunda uygun kodlar oluşturulmuş kodların uygunluğunun belirtmek için ilgili öğretim görevlisine sunulmuş ve üzerinde gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra oluşturulan kodlar temalar halinde bütünleşerek kategori haline getirilmiştir. Araştırmada öğretmen adayları ve öğretmenler ile çalışıldığından veri çeşitlemesi kullanılmıştır. Veri çeşitlemesi, farklı özelliklere sahip katılımcıların araştırmaya dahil edilmesi ve farklı yaşantıların ortaya çıkarılması konusunda gerçeklere ulaşılması bakımından önem arz etmektedir.

4.BULGULAR

4.1 Birinci Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin alan sınavının içeriğine yönelik görüşleri nelerdir?” alt problemine dair bulgular yorumlanmıştır.

Tablo 4. 1. Alan Sınavının İçeriğine Yönelik Görüşler

<i>Kodlar</i>	<i>Katılımcılar</i>	<i>N</i>
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 4.1 incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adayları ve öğretmenleri, alan sınavını zor bir sınav olarak değerlendirmiştir. Alan sınavının içeriğinin birden fazla disiplin içermesi, konuların birbirinden ilişkisiz olması gibi nedenlerden dolayı öğretmen adayları ve öğretmenler alan sınavına yönelik bakış açılarının olumsuz yönde olduğunu ifade etmişlerdir. Buna yönelik görüşlerden bazıları şu şekildedir:

“Sosyal bilgiler bölümü çok güzel bir bölüm. Fakat şöyle bir problemimiz var ki birden fazla disiplin var ve özellikle tarih ve coğrafya zaten çok derin ve çok fazla yan dal var. Ben mesela okurken özellikle orta çağ Avrupa tarihi dersi aldığım da çok zorlanmıştım. Çünkü tamam Türk tarihine biraz daha hakimim kendi alanım hani bildiğim şeyler ortaokuldan beri öğretilen tarihtir diyorum ama Orta Çağ Avrupa tarihi bana zor geliyor.” (ÖA3).

“Alan sınavı zor bir sınav yani şöyle sosyal bilgiler alanı ve alan sınavında çıkan sorular Dünya'nın başlangıcından şimdiye evrene yani toprak yapısına yani dünyayla alakalı insanla alakalı ne var ne yoksa önümüze gelebilir, soru olarak karşımıza çıkabilir.” (Ö2).

“Sosyal bilgiler bölümü olarak yan alanlara gelindiğinde keza aynı şekilde mesela geçen seneye göre sınavını değerlendirdiğimde benim hiçbir kaynakla görmediğim birkaç soru vardı. Hani bu konuda bayağı bir mağduriyet yaşıyoruz. Zaten soru bankası olarak biz birçok kaynağa ulaşamıyoruz.” (Ö9).

Öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin alan sınavının içerik bakımından zor olarak nitelendirmelerinin yanında sınavda karşılaştıkları bilgileri daha önce özümsemedikleri tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra yeterli kaynakların olmadığı ve kaynaklara ulaşmada sıkıntı çektiklerini dile getirmişlerdir. Ancak alan sınavının içerik değerlendirmesinde mezun olan öğretmenlerin sosyal bilgiler öğretmen adaylarına göre daha tecrübeli oldukları alan sınavının içeriğine, konularına, alandaki eksiklere daha fazla hâkim olduğu düşünülmektedir. Nitekim öğretmenlerin sınava giriş sayıları da bu tecrübenin oluşmasında etken bir durum olarak düşünülebilir. Bu ifadelere yönelik bazı görüşler şu şekilde ifade edilmiştir:

“Alan sınavı içeriğinin kapsamının çok fazla geniş olduğunu düşünüyorum. Örneğin tarih dersinde bütün konuları çok kapsamlı şekilde öğrenmemiz gerekiyor. Fazla kapsamlı ve elimizde kaynak olmadığını düşünüyorum.” (Ö1).

“Coğrafya dersimiz var onun da içeriği çok fazla ve hiç görmediğim bilmediğim terimlerle karşılaşıyorum bu benim için yeniden öğrenmek gibi bir şey oluyor. Bu yüzden alan sınavı beni çok zorluyor.” (ÖA1).

“Ben ekonomiyi baştan şu an çalışıyorum. Tüm ekonomik terimlerle bir iktisatçının bilmediği terimleri bilmem gerekiyor. Bu yüzden içerisinde bu karmaşaları, yoğunlukları barındırdığı için zor bir sınav olarak nitelendiriyorum.” (Ö2).

“Daha çok yan bilimlerde sıkıntı yaşıyorum. Yani nereden çıkacağı, nereden geleceği belli olmuyor; makalelerden akademik kitaplardan hiç haberim olmayan yerlerden sorular soruyorlar. Hayatımda hiç görmediğim şeyler sınavda hep karşıma çıktı.” (Ö8).

Alan sınavını disiplinler arası olarak değerlendiren katılımcılar her bir disiplininin farklı bir alan, farklı bir yoğunluk ve farklı bilgiler olduğunu dile getirmişlerdir. Bu

disiplinlerin her birinin içinde ayrı bir ders olarak ele alındığını belirten öğretmen adayları ve öğretmenler sınava çalışırken bu konuda zorlandıklarını da ayrıca ifade etmişlerdir. Bu bulgulara yönelik alıntılar şu şekildedir.

“Her biri farklı bir disiplin aslında kendi içinde biz bunları bir araya getirerek sosyal bilgiler çatısı altında çalışıyoruz. Her birinin kendine göre farklı bir metodu, farklı bir yöntemi var. Her birinde olan konular birbirine çok benziyor. Yeri geldiği zaman örneğin kişi olarak düşünürsek bir Platon’un, bir Farabi’nin antropolojiye karşı farklı görüşleri, siyasete karşı farklı görüşleri işte efendime söyleyeyim arkeolojiye karşı farklı görüşleri, sosyoloji, iletişim, müziğe karşı farklı görüşleri oluyor ve bunlar her bir derste farklı başlıklar altında çıkıyor karşımıza. Bir zaman sonra kişileri hangi disiplinin altında, hangi görüşüyle hatırlayacağımız karıştırıyor hale geliyoruz.” (Ö5).

“Disiplinler arası olduğu için eee çok ayrılıyor. Yani biz tarihi coğrafyayı yan alanları ayrı çalışıyoruz.” (ÖA9).

Katılımcıların görüşleri doğrultusunda alan sınavının disiplinler arası olması öğretmen aday ve öğretmenlerde yoğun bilgi karmaşasına neden olduğu tespit edilmiştir. Alan sınavının içerik olarak kapsamının geniş ve detaylı olduğunu belirten öğretmen adayları ve öğretmenler bu kapsamın sınırlandırılması gerektiğini ve bu yüzden birden çok bilgiye çalışmak zorunda olduklarını ifade etmişlerdir. Bunun yanı sıra sosyal bilgiler öğretmenliği alan sınavının okyanusta iğne aramak kadar sonunun olmadığını vurgulamışlardır. Bu görüşlerden bazıları şu şekildedir:

“Alan sınavını konu dağılımı olarak ve kapsam açısından çok detaylı olduğunu düşünüyorum. Zaten sosyal bilgiler öğretmenliği alanı, kapsamlı alan genel hatlarıyla fakat sorular çok detaylı, örneğin psikoloji alanı kadar psikoloji bilmek gerektiriyor ve bir tarih, bir coğrafya öğretmeni kadar bir coğrafya bilgisi gerektiren sorular olduğunu düşünüyorum.” (Ö3).

“Alan sınavı bence içerik olarak çok kapsamlı bir sınav, birçok ders var. Hangisine çalışacağımı nereden başlayacağımı bilemiyorum. Birine çalışırken öteki eksik kalıyor. Ötekine çalışalım derken diğerini unutuyorum. Yani böyle çok karışık. Her dersten bilgi sahibi olmak zorundayım.” (Ö8).

“Alan sınavının sosyal bilimler alanı olarak çok detaylı olduğunu düşünüyorum. Özellikle coğrafya dersi olarak hani resmen bazı soruların coğrafya bölümünün üzerinde olduğunu düşünüyorum. Sosyal bilgiler alanına çalışıyorsun bir okyanusta iğne aramak gibi sonunu göremiyorsun. Bizim bölümümüzün maalesef bu şekilde bir olumsuzluğu var. Sınıf öğretmeni nereye çalışacağımı, soruların nereden geleceğini tam görebilirken ve o şekilde bir sınır belliyken bizde bu durum maalesef söz

konusu değil.” (Ö9).

Alan sınavının kapsamının geniş olması öğretmen adayları ve öğretmenlerin sınava çalışmalarını zorlaştıran bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Konu içeriklerinin birbirinden bağımsız ve ilişkisiz olduğunu ifade eden ÖA7 ve Ö2 sınava çalışırken zorlandıklarını ve bir tarih öğretmeni kadar tarih bir coğrafya öğretmeni kadar coğrafya bilinmesi gerektiğini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Sosyal bilgiler alan sınavı içeriği diğer bölümlerden ziyade daha kapsamlı daha geniş buluyorum. Sınava çalışırken ciddi zorluklar oluyor, tarihi bitiyor, coğrafyaya çalışıyorsun; onu bitiriyorsun, siyaset bilimine çalışıyorsun. Bu tür zorluklar yaşıyorum çünkü bazı derslerde ister istemez birbirinden bağımsız oluyor. Yani bir tarihçi kadar tarih bilmeniz lazım. Özellikle coğrafyacı kadar coğrafya bilmeniz lazım. Bu konuda biraz sıkıntılı süreç yaşıyorum.” (ÖA7).

“Alan sınavı çok geniş ve kapsamlı çünkü on beş ayrı ders birbirinden sınırsız ve bağımsız şekilde gidiyor.” (Ö2).

Öğretmen aday ve öğretmenler alan sınavının yoğun bir içeriğe sahip olduğunu özellikle tarih ve coğrafya üzerinde yoğun bilgilerin toplandığını ifade ederek bazı derslerdeki yoğunluğun azaltılması yönünde görüşler ortaya koymuşlardır. Bu görüşlerin ortaya koyulmasındaki sebeplerden biri öğretmenlerin sınava girdiklerinde karşılaştıkları tarih ve coğrafya sorularının aldıkları eğitimin üzerinde olduğu ve dolayısıyla bir tarih ya da coğrafya öğretmeni kadar bu konulara hâkim olunması gerektiği yönündeki düşüncelerdir. Öğretmen adayları ise sınav hazırlık sürecinde çıkmış ÖABT sorularını inceleyerek bu görüşe vardıkları düşünülmektedir. Bu görüşlerden bazıları şu şekildedir:

“Konularımız tarih, coğrafya ağırlıklı, yan alanlar biraz azaltıldı ama tarih ve coğrafya derya deniz. Çalışması bayağı bir zor. Yan alanların çıkması evet bir açıdan güzel oldu ama bunun yerine yine siyaset bilimi var. Yine birkaç ek dersimiz daha var. Yine alan eğitimi var. Yine de yoğun yani.” (Ö6).

“Yan alanlarda çok fazla ders var; örneğin ekonomi. Üç sayfalık bir ders ama ekstra ona çalışıyorum. Siyasete çalışıyorum, siyasette çok zorlanıyorum. Konular aşırı bir şekilde yoğun, en detayından en genel içeriğe kadar her şeyi bilmek zorundayım. Bu yüzden zorlanıyorum.” (ÖA6).

“İçerik olarak program biraz daha azaltıldığı için konu dağılımı da azalmış oluyor ama mesela tarih ve coğrafya içerik olarak azaltılmıyor. İlk uygarlıklardan Çağdaş Dünya Tarihi'ne kadar şu anki küresel dünyaya kadar konudan sorumlu oluyorsun ve diğer dersler azalsa da tarih ve coğrafyanın konu içeriği azalmadığı için tarih ve coğrafya bakımından konu

yine sıkışık oluyor.” (Ö10).

Katılımcıların görüşleri doğrultusunda alan sınavının yoğun bir içeriğe sahip olduğu ve bu yoğunluğun azaltılması yönünde görüşler ortaya çıkmıştır. Bunun yanında alan sınavının içerik olarak detaylı ve ayrıntılı bilgilerden oluştuğu ve sözel bilgiler olduğu için ezbere yönelik çalışmalar yapıldığı tespit edilmiştir. Burada öğretmen adayları daha çok ezbere yönelik çalıştıklarını ifade ederken öğretmenler ise gerçek anlamda çalışmanın gerekliliğini ancak sınavın detaylarının fazla olduğunu belirterek bu durumda yeterli seviyeye gelemediklerini ifade etmişlerdir. Bu doğrultuda bazı katılımcıların görüşleri aşağıda sıralanmıştır.

“Alan sınavına ilişkin çok detaylı sorular var. Bizi zorlayan kısımlar da bu zaten, genel geçer sorular yok.” (ÖA4).

“Alan sınavı zor bir sınav gerçekten tarih ve coğrafya ağırlıklı bir sınav ve zor ve ayrıntılı soruyorlar. Genel olarak çalışmamız yetmiyor. Tabii ki genel yetenek genel kültür gibi olmuyor. Çok detaylı çalışsak da yine de detaylar gözümüzden kaçabiliyor. Aslında çok detaylı çalışsak bile bazen yeterli olmayabiliyor ama gerçekten hani satır aralarına varana kadar çalışmamız gereken bir sınav.” (Ö6).

“Alan sınavının içeriğinin çok detaylı olduğunu düşünüyorum özellikle tarih ve coğrafya alanında tarih öğretmenlerine ve coğrafya öğretmenlerine sorulacak soruların sorulduğunu düşünüyorum.” (Ö7).

“Derslerimiz biraz da ezberci sisteme dayalı, alanımız sözel fakat ful ezberci bir sistem ve tarihler, isimler hani bunları anlatırken kolaylaştırmamız gerekiyor.” (ÖA2).

“Sosyal bilgiler sözel bölüm olduğu için zaten direk ezberlemek gerekiyor. Bir sayısal ders gibi formül ezberleyip çalışabileceğimiz bir şey değil. Mesela tarihteki konuları direkt ezberlemek lazım.” (ÖA9).

Katılımcıların ezbere yönelik çalışma yapmalarının ve alan sınavını detaylı olarak değerlendirmelerinin çeşitli sebeplerinin olduğu ilgili görüşlerden anlaşılmaktadır. Bu görüşler doğrultusunda öğretmen aday ve öğretmenlerin bilgi karmaşası yaşadıkları ve alan sınavına yönelik olumsuz görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Nitekim benzer görüşler doğrultusunda bazı katılımcılar ise alan sınavının konu dağılımlarının dengesiz bir şekilde dağıtıldığını ve yeterli olmadığını ayrıca soru dağılımlarıyla konuların paralel bir şekilde ilerlemediğine yönelik görüşler belirtmişlerdir. Öğretmen aday ve öğretmenlerin görüşleri aşağıda sıralanmıştır.

“Konu dağılımları yeterli değil, soru sayısı aynı şekilde ilerlemiyor, özellikle de ÖABT’ de bir veya iki bölüm vardır konusu çok olup sorusu az olan sınıf öğretmenliği ve sosyal bilgiler buna örnek olabilir. Yan bilimlerde antropolojiden, arkeolojiden bir soru geliyor bunlar yeterli değil. Mesela

günümüz dünya sorunları sorulması gereken bir konu değil.” (Ö4).

“Konu dağılımlarında eşit bir dağılım yok, önceki sene girdiğim sınavda bazı konulardan hiç soru gelmemişti, hani keşke eşit dağıtılsa ki bizde eşit bir şekilde çalıştığının karşılığını alabilsek ama eşit dağıtilmiyor.” (Ö6).

“Konu dağılımında sorular eşit oranda gelmiyor.” (Ö7).

Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda alan sınavındaki konu dağılımlarının dengesiz olduğu dağılımın eşit ve adil bir şekilde yapılması gerektiği yönünde ortak görüşler olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adayları ÖA1 ve ÖA10 derslerin kapsamıyla soru sayılarının orantılı olması gerektiğine vurgu yaparak kapsamı geniş olan derslerden daha fazla soru çıkması gerektiğine yönelik görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Konular tarihte Osmanlı Dönemi çok az, inkılap tarihi Atatürk Dönemi’nden yaklaşık on beş soru çıkıyor, yeni ve yakın çağ konuları da keza daha az konu dağılımını ben eşit bulmuyorum. Yoğun ve konusu uzun olan bir konudan ben daha fazla soru çıkması gerektiğini düşünüyorum. Tarih çok geniş bir alan İlk Çağ Uygarlıkları, Selçuklu, Osmanlı ve günümüze kadar olan birçok konu var ve bu yüzden ben soru dağılımını eşit bulmuyorum.” (ÖA1).

“Konu dağılımında tarih çok az sorudan oluşuyor halbuki tarih konuları çok fazla. Bence onun dağılımı biraz daha iyi sağlanması lazım.” (ÖA10).

4.2 İkinci Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde ‘‘Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin alan sınavının gerekliliğine yönelik görüşleri nelerdir?’’ alt problemine dair bulgular yorumlanmıştır.

Tablo 4. 2. Alan Sınavının Gerekliliğine Yönelik Görüşler

<i>Kodlar</i>	<i>Katılımcılar</i>	<i>N</i>
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 4.2. incelendiğinde sosyal bilgiler öğretmen adayları ve öğretmenlerinin birçoğu alan sınavı gereklidir ifadesinde ortak görüş belirtmişlerdir. Katılımcılar bunun nedeni olarak bir öğretmenin alanına hâkim olmasının gerekliliğini vurgulayarak bu konuda

ölçme yapılmasının doğru olduğunu, öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin alan bilgilerinin sınanması gerektiğini ve bir şekilde eleme yapılmasının doğru olduğu kanısına varmışlardır. Buna ilişkin görüşler şu şekildedir:

“Bir öğretmen kendi alanındaki tüm konulara vakıf olabilmeli ki öğrencilerini bu konuda bilgilendirebilsin diğer öğretmenlerden bir farkı olsun alanında uzman olsun.” (Ö1).

“Alan sınavı gereklidir. Çünkü bu bilgi birikimine sahip olup öğrencilere bunu aktarmamız gerekiyor bu yüzden bu bilgi birikiminin bizde gerekli oranda olup olmadığını öğrenmemiz amaçlı gereklidir diye düşünüyorum.” (Ö7).

“Gerekli aslında ama bu kadar zorlamaları çok anlamsız. En azından böyle formalite olması için yapılabilir ama bu kadar zor olmaması gerekiyor. Şu bakımdan gerekli en azından hani az çok ne bildiğimizi orada belki ortaya koyabiliriz. Bu açıdan belki gerekli olabilir. Ya, başka bence hiçbir sebep yok.” (Ö8).

“Alan sınavı bence gerekli. Çünkü her öğretmenliğin kendine ait bölümünün belli bir ölçmeye tabi tutulması gerekiyor.” (Ö9).

“Ya alan sınavı bence gerekli. Çünkü hani biz neticede öğrencilere bir şeyler anlatacağız ve kendi alanımızda yeterli olup olmadığımızın ölçülmesi gerekiyor.” (ÖA3).

“Yani bence gerekli ama bu kadar ayrıntıya gerek olduğunu düşünmüyorum.” (ÖA4).

Alan sınavının gerekli olduğunu ifade eden öğretmen adayları ve öğretmenler alan bilgisi yeterliklerinin ölçülmesinin gerekliliğini ifade ederek bilme seviyelerinin ne olduğunu görebilmek için sınavın gerekliliğine dikkat çekmişlerdir. Nitekim öğretmen adaylarından bazıları ise genel yetenek ve genel kültür sınavının alanlarıyla ilişkisiz olduğunu ve bu konuda ölçme yapılmaması gerektiğini, mesleki anlamda bu bilgilerin işe yaramayacağını düşünerek bir değerlendirme yapmışlardır. Bu ifadelere yönelik bazı katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Alan sınavı ve eğitim bilimleri bana göre gerekli ama belirli bir kapsamı olduğu sürece, benim gereksiz olarak gördüğüm kısım genel yetenek kısmı Türkçe, matematik kısmı, zaten biz genel kültüre alan çalıştığımız için her türlü hâkimiz.” (ÖA8).

“Bence alan sınavı kesinlikle gerekli. Diğerlerinin çok gerekli olduğu konusunda emin değilim yani şöyle değilim mesela ben matematik yapmak zorunda olmamalıyım. Ya da işte Türkçe, çok gereksiz zor, saçma sapan sorular var. Evet, genel kültür zaten bizim kendi alanımızla alakalı olduğu için hani onun için yorum yapmayacağım.” (ÖA9).

Verilen bulgular ışığında öğretmen adayları alan sınavının gerekli ancak genel yetenek genel kültür sınavının gereksiz ve zorlayıcı olduğunu vurgulamışlardır. Bunu vurgularken belirli kapsam çerçevesinde sınavların yapılması gerektiğine de

değınmişlerdir. Bunun yanında ÖA2 rumuzlu katılımcı ise alan sınavının sadece öğretmenler için değil diğer bölümler içinde olması gerekliliğini şu sözlerle ifade etmiştir:

“Alan sınavı gerekli. Sadece bizim bölüm için değil. Mesela sağlıkçuların alan sınavı yok. Bu, bana göre çok saçma.”

Öğretmenlerin alan bilgilerinin belirli bir ölçmeye tabi tutulması amacıyla bu sınavının gerekliliğini ifade eden katılımcı görüşlerinden bazıları ise şu şekildedir:

“Ya alan sınavı bence gerekli. Çünkü hani biz neticede öğrencilere bir şeyler anlatacağız ve kendi alanımızda yeterli olup olmadığımızın ölçülmesi gerekiyor. Tamam, üniversitede bunların derslerini görüyoruz ama hani ne kadar alana hâkimiz bunun ölçülmesi gerekiyor.” (ÖA3).

“Alan sınavı bence kesinlikle gereklidir. İnsanların bir ölçmeye tabi tutulması gerekir bu yüzden alan sınavı kesinlikle gereklidir.” (ÖA7).

“Gereklidir. Çünkü biz bu alanı okuyorsak biz sınava tabi tutulmak zorundayız. Bilgilerimiz ışığında biz o alanı gördüğümüz için o alandan sınav olmak zorundayız.” (ÖA10).

Bu bulgulardan hareketle öğretmen adayları ve öğretmenler ortak görüş çerçevesinde alan sınavının gerekli olduğuna yönelik kanaat belirtmişlerdir. Öğretmen adayları son sınıfta okulun getirmiş olduğu ders yükü, staj eğitimi, sınav hazırlığı gibi süreçleri yoğun bir şekilde geçirmektedir. Dolayısıyla staj günlerinde öğrencilere anlatacak oldukları dersler için belirli planlama ve hazırlık sürecinde olmaktadır. Burada sınav sürecinde hâkim oldukları konuların karşlarına çıkmaları veya konuya olan hâkimiyet bilgileri onları alan sınavının gerekliliği konusundaki düşünceye çekmiş olabilir. Öğretmenlerin ise sınava giriş sayıları dikkate alınacak olursa sınava yönelik elde etmiş oldukları tecrübe ve deneyimler bu sınavın gerekliliği görüşünü destekliyor olabilir.

4.3 Üçüncü Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde ‘‘Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin sınav başarı puanının mesleki başarıyı yansıtmasına yönelik görüşleri nelerdir?’’ alt problemine dair bulgular yorumlanmıştır.

Tablo 4. 3.Sınav Başarı Puanının Mesleki Başarıyı Yansıtmasına Yönelik Görüşler

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 4.3. incelendiğinde ‘‘Sınavda başarılı olan öğretmen aday ve öğretmenlerin mesleki başarılarının yüksek olduğunu düşünüyor musunuz? Neden?’’ sorusuna ilişkin katılımcıların birçoğu ortak görüş belirtmişlerdir. Sınavda her başarı gösteren öğretmen adayı ve öğretmenlerin mesleki hayatlarında yüksek başarı elde etmeyeceğini, sınav başarı puanının mesleki başarıyı yordama ilişkisinin düşük olduğuna yönelik görüşler ifade etmişlerdir. Bazı katılımcıların görüşleri aşağıda sıralandığı gibidir.

‘‘Sınavda başarılı olan bir öğretmen faaliyette o kadar başarılı olmayabilir. Öğretmenliği bilmek ve yapmak farklı şeyler bence.’’ (Ö1).

‘‘Sınavda başarılı olan öğretmen adaylarının atandıktan sonra yani görevlerine başladıktan sonra biraz rahat olduklarını düşünüyorum. Bu sınavın bir defaya mahsus oluşu ve atandıktan sonra öğretmenin bilgisini denetleyen başka unsurların olmayışı öğretmenin başarısını elbette etkiliyordur. Sınava çalışırken yaşanan o yoğun bilgi birikimi sınav bittikten sonra göreve başladıktan sonra zamanla azalıyor. Yani bu konuda öğretmenin kendini yetiştirilebilen seviyeye getirilmesi bunun için çaba sarf edilmesi bence çok doğru bir adım olur. Sınavda başarılı olan öğretmenlerin genel olarak izlenimlerime göre mesleki başarılarının sınava göre yani sınavda gösterdikleri performansla göre daha düşük olduğunu gözlemliyorum.’’ (Ö5).

‘‘Hayır düşünmüyorum. Çünkü sınavda yüksek alıp da meslekte o kadar başarılı olmayan çok insan gördüm tanıdım yani bunu pratikte uygulayan veya uygulayamayanlar var ya da düşük başarı gösterip aslında meslek hayatında çok başarılı olabilecek insanlar var.’’ (Ö8).

‘‘Onu yapan onu da yapabiliyor diyemiyorum. Çünkü baktığımda kimi akademisyenler var, çok güzel yerlere gelmiş insanlar. Ama gerçekten ders

anlatmayı bilmiyor ya da mesela şahit olduğum öğretmenler de var. Evet, sınavı çok güzel bir puanla bitirmiş ama anlatmayı bilmiyor.” (ÖA2).

Yalnızca ÖA8 diğer katılımcılardan farklı görüş belirterek KPSS’ nin zor bir süreç olduğuna vurgu yaparak bu süreci iyi yöneten kişilerin mesleklerini de iyi bir şekilde yapacağını ve başarı elde edeceğini ifade etmiştir. ÖA8 görüşü doğrultusunda diğer öğretmen adayları ve öğretmenlerden ayrılmıştır. Nitekim ÖA8’ in sınav hazırlık sürecinin zorluklarının farkına vararak bir genelleme yapıldığı düşünülmektedir. ÖA8’e ait görüş şu şekilde ifade edilmiştir:

“KPSS dediğimiz süreç gerçekten emek isteyen ve zor bir süreç. Bunun hakkıyla yapan bir insan varsa kesinlikle başarılıdır ve hayatında da böyle devam eder.” yanıtını vererek sınavda gösterilen başarıyla mesleki başarı ilişkisinin güçlü olduğunu ifade etmiştir.

Öğretmen adayı ÖA4 sınavda her başarı gösteren öğretmen aday veya öğretmenlerin mesleki anlamda başarı elde edemeyeceğini, öğretmenlik mesleğinin bireylerin karakteristik özellikleriyle uyumlu olması ve belirli niteliklerin taşınması gerektiği yönündeki görüşü şu şekildedir:

“Hayır düşünmüyorum bilgisel anlamda sınavı o an ki şartlarda geçmiş olabilir ancak mesleki başarısı düşük olabilir, öğretmenin taşıması gereken nitelikleri taşıyamıyor olabilir, sahip olduğu bilgileri öğrencilerine aktaramayabilir.”

Katılımcılardan bazıları ise dört senelik eğitimin kısa sürede ölçülmesinin sonucunda gerçekleşebilecek tesadüfi hataların sınav başarısını etkileyebileceğini ve o an ki şartları şans başarısı olarak değerlendirmişlerdir. Katılımcılara ait ifadeler şu şekildedir:

“Sınav sadece belli bir süre sen dört seneni iki saatte üç saatte göstermeye çalışıyorsun. O an ki ruh halin çevren seni etkileyebilir ve bildiğini oraya aktaramayabilirsin. Tam tersi bilmiyor olabilirsin. Şans eseri orada da yapıyor olabilirsin.” (ÖA6).

“Mesela stresi çok fazla olmayan stresini kontrol edebilen bir tık şanslı olan da diyeyim sınav sürecini ve sınav anını iyi değerlendiren bir insan süreci iyi yönetebilir.” (ÖA9).

4.4 Dördüncü Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular

Bu bölümde ‘‘Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin üniversitede verilen eğitimle alan sınavının içeriğine yönelik görüşleri nelerdir?’’ alt problemine dair bulgular yorumlanmıştır.

Tablo 4. 4. Üniversitede Verilen Eğitimle Alan Sınavının İçeriğine Yönelik Görüşler

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 4.4. incelendiğinde katılımcılardan bazıları alan sınavının içeriğinin üniversitede verilen eğitimle ilgisiz olduğunu ve kaliteli bir eğitim almadıkları yönünde görüş belirtmişlerdir. Üniversitede verilen bilgilerin daha basit ancak alan sınavının daha zor bilgiler içerdiğini, üniversitede aldıkları eğitimin eksikliklerini kaynak kitaplar ile veya kendi çalışmaları ile kapattıklarını ifade etmişlerdir. Bulgulara ait bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir:

‘‘Üniversitede verilen eğitim alan sınavını kapsamıyor. Üniversitede verilen eğitim bence öğretmenlik hayatımızı kapsayacak şekilde ama alan sınavı meslek hayatımızın çok çok üstünde.’’ (Ö2)

‘‘Üniversitede verilen eğitimin bence alan sınavıyla hiçbir alakası yok. Üniversitede ben alan sınavına dair neredeyse hiçbir şey öğrenmedim. Yani üniversiteden mezun olduğumda hiçbir bilgim yoktu. Coğrafya, tarih, yan bilimler ve alan eğitiminde ben bu konularda çok eksiktim. Üniversiteden mezun olunca hani ders çalışarak kendimi tamamladım. Bence sadece bu, üniversitenin bana kattığı bir şey yok; kendim eğer çalışırsam yani buraya yönelirsem ancak o zaman bilgi sahibi olabilirim.’’ (Ö8).

‘‘Alan sınavı da haddinden fazla ayrıntılı, yani üniversitede yüzde onunu öğreniyorsam alan sınavında yüzde doksanını soruyorlar. O yüzden kesinlikle bence birebir değil.’’ (ÖA2).

‘‘Alan sınavının üniversite ile içerik bakımından bağlantısına yüz üzerinden on veririm. Özellikle kendi üniversitemiz açısından çok çok düşük. Ben mesela alan çalışıyorum. Coğrafya çalışıyorum, tarih çalışıyorum diyorum ki bana bunları öğretselerdi ben bu kadar yorulmayacaktım.’’ (ÖA8).

Öğretmen adayları diğer katılımcılardan farklı görüş belirterek üniversitede verilen eğitimle alan sınavının içeriğinin benzeşik olduğu yönünde ortak görüş belirtmişlerdir. Öğretmen adaylarına yönelik görüşler şu şekildedir:

“Tabii ki hemen hemen hepsi uyuşmuyor, bazen bakıyorum işte çalıştığım konularda bunu görmüş müydün acaba diye sorguladığım da oluyor ya da tam tersi de olabiliyor. Ama ben birçok anlamda gördüğümüz derslerin bir şekilde karşıma çıktığını fark ettim. Mesela yan alanların konularına baktım. En son aldığımız o seçmeli derslerin onun içinde olduğunu gördüm. Çoğunlukla üniversitede aldığım eğitimle bağdaştırabiliyorum.” (ÖA9).

“Aslında hemen hemen aynı çünkü ekstra biz zaten eğitimi seçmeli dersler olarak aldık tarihi yoğunluk olarak görüyoruz. Coğrafyayı çok fazla yoğun değil, bence aynı.” (ÖA10).

Farklı bir görüş belirten Ö10 üniversitede verilen eğitimle alan sınavının içeriğini değerlendirme açısından bu durumun üniversiteler arasında öğretim programından sunulan derslere kadar değişkenlik göstereceğini düşünmektedir. Buna yönelik Ö10’un görüşü: *“ Üniversitede gördüğüm derslerin bazıları çıkarıldı, zaten 2018 yılından sonra ve yeni müfredata göre güncellemelere göre bir ders koyuldu. Mesela ben bu dersi üniversite görmedim. Sınavda bununla ilgili nasıl bir soru çıkacak bilmiyorum. Kaynak sunuldu mu öğrencilere onu da bilmiyorum. Her üniversitedeki fakültenin öğretim programıyla öğretmenin dersleri sunuşuyla farklılık gösterir.”* şeklindedir.

Bu görüşler doğrultusunda öğretmen aday ve öğretmenlerin üniversitede verilen eğitimi gerekli veya yeterli görmediği durumların olduğu düşünülmektedir. Ülkemizde yaşanan pandemi nedeniyle iki yıl eğitimlerini online şekilde alan öğretmen adayları bu eğitimin verimsiz bir şekilde gerçekleştiğini ve derslere yansımalarının olumsuz şekilde olduğunu ifade ederek hocaların bu konuda yetersiz kaldıklarını ifade etmiştir. Bu ifadelere yönelik ÖA4’ün görüşü şu şekildedir:

“Üniversiteyle alan sınavının yani yüzde yirmisini öğrendik gördük diyelim. Üniversitede çok yararlı bir eğitim almadım. Zaten uzaktan oldu iki yılımız onun da etkisi oldu. O yüzden üniversite eğitimini çok yararlı bulamadım. Yani ben üniversite hayatım boyunca uzaktan aldığım dersleri de çok yararlı bulmadım. Onun dışında hocaların yetersizliği olabilir.”

Ülkemizde yaşanan doğal afet sebebiyle üniversite eğitimine ara verilen dönemde son sınıf öğretmen adayı ÖA8’ in bu durumda sisteminde suçu olduğunu dile getirerek online derslerin öğretime katkısı olmayacağına yönelik görüşü ise şu şekildedir: *“Örneğin şu an online dönemdeyiz, dersler açılıyor yirmi dakika, yirmi dakikada ben ne*

öğreneceğim, bana bir şey öğretebilecek mi, tabii ki bunlarda sadece onların suçu var demiyorum. Kendi suçumuz var, sistemin suçu var.’’

Katılımcıların ifadelerinden öğretmen adaylarının çoğu online dönemde aldıkları dersler sebebiyle eğitimin niteliğinin azaldığını, bu dönemde alınan derslerin yok çerçevesinde sayıldığını, birçok eksikliğin olduğu ve bu eksikliklerin kendi çabalarıyla kapatılması yönünde görüş belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan öğretmenler ise online dönem içerisinde ders almadıklarına rağmen üniversitede verilen eğitimin yetersiz olduğu ve alan sınavının zor ve daha detaylı olduğu yönünde ifadelerini bildirmişlerdir.

Öğretmen adayları ve öğretmenler üniversitede verilen eğitimle alan sınavının içeriğinin farklı olduğunu üniversitede verilen bilgilerin yüzeysel, akademik ve alan sınavıyla uyumsuz olduğunu ifade etmektedir. Üniversitede sadece dersleri geçmek amacıyla içerik bilgilerinin verildiğini bu nedenle üniversitenin kendilerine hiçbir katkısının olmadığını düşünmektedirler. Katılımcılara ait bazı görüşler şu şekildedir:

‘‘Birbirinden farklı olduğunu düşünüyorum, üniversitede aldığımız eğitim daha çok yüzeysel kalıyor sınava göre; örneğin bir dersin bir konusunu öğrenebiliyoruz fakat biz bütün konulardan sorumluyuz. Sınavda daha ayrıntılı bilgiler soruluyor okul daha yüzeysel kalıyor.’’ (Ö1).

‘‘Üniversitelerde daha çok akademik eğitimler veriliyor. Yine yan bilimleri örnek verecek olursak bir felsefe öğretmeni gelip sosyal bilgiler öğretmeni adayına felsefeyi ne kadar öğretebilir en fazla yüzeysel öğretebilir, eğitimde felsefe okuyormuş gibi öğretmezler ama genelde öğretmenlerin anlattığı dil akademik şekilde olduğu için okulda öğrencilere aktaracağımız şekilde değil de sanki akademisyen yetiştiriyormuş gibi anlatıyorlar.’’ (Ö4).

‘‘Üniversitede tam olarak hani sınava yönelik bir eğitim almıyoruz. Bence üniversitede verilen eğitim yüzeysel kalıyor. Çünkü alan sınavında yani özellikle de girdiğimiz son sınavda gerçekten soruların zor olduğunu görüyoruz. Daha detaylı olduğunu görüyoruz ama üniversitelerde daha çok vize finale yönelik böyle yüzeysel konular oluyor. Hani yüzeysel olarak işleniyor, vizeni finalini yapıyorsun, geçiyorsun.’’ (Ö6).

‘‘Hiçbir şekilde üniversitede gördüğüm eğitim dersi, alan dersi gerçek sınavla ilişkili değil. Hiç görmediğim terimler hiç görmediğim konularla karşılaşıyorum. Örneğin Osmanlı tarihi dersi aldım ama ders içerisinde Osmanlı tarihini derinlemesine bir inceleme yapmadık ve birçok konuyu atlamış olduk yüzeysel bir şekilde anlatılıp geçildi. Ama aslında ben bu konuyu üçüncü sınıfta öğrenmiş olsaydım bugün o konuyu halletmiş olurum ve çalışma gereği duymazdım (ÖA1).

Katılımcılardan Ö3 ve ÖA7 ÖSYM ve YÖK’ün iş birliği çerçevesinde çalışmalar yapması gerektiğini ve bu doğrultuda derslerin daha ilişkili olabileceği yönünde görüş

belirtmişlerdir. Nitekim Ö3 ve ÖA7 alan sınavında çıkan konu müfredatlarına ÖSYM tarafından YÖK'e bildirilmesinin ve buna yönelik konuların işlenmesinin daha sağlıklı ve daha verimli olacağını düşündükleri ifade edilebilir. Katılımcılara ait bazı görüşler şu şekildedir:

“Zaten aslında en büyük problemimiz bu ÖSYM'nin ya da işte YÖK'ün artık bir iş birliği halinde anlatılan derslerle ilgili sorular sorması gerekiyor.” (Ö3).

“Üniversite belki YÖK'ün sunduğu programla bize tam anlamıyla verilse ilişkili tabii ki. Çünkü bu müfredat sonuç olarak öğretmenlerimize de oradan geliyor.” (ÖA7).

4.5 Beşinci Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin alan sınavındaki soru dağılımlarına yönelik görüşleri nelerdir?” alt problemine dair bulgular yorumlanmıştır.

Tablo 4. 5.Soru Dağılımlarının Nasıl Değerlendirildiğine Yönelik Görüşler

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 4.5. incelendiğinde “Öğretmen adayları ve öğretmenlere yöneltilen alan sınavındaki soru dağılımlarını nasıl buluyorsunuz? Sizce soru dağılımı nasıl yapılmalıdır?” sorusuna yönelik verilen yanıtlar sonucunda katılımcılardan bazıları soru dağılımının ideal, iyi bir şekilde dağıtıldığını ifade ederken diğer katılımcılar ise soru dağılımının yetersiz olduğunu ve artırılmasına yönelik ifade belirtirken en fazla frekans ise soruların tarih ve coğrafya ağırlıklı olması yönünde toplanmıştır. Soru dağılımının iyi, ideal ve yeterli bulan katılımcı görüşlerinden bazı alıntılar şu şekildedir:

“Soru dağılımlarında benim açımdan bir sıkıntı yok. Soru dağılımları gayet iyi eleştirmeyeceğim.” (ÖA4).

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

“Tarihten yirmi dört soru var. Coğrafyadan yirmi bir siyasetten sekiz diğer sosyal bilim alanlarından da altı soruydu zannedersem. Biz öğrencilere tarih, coğrafya ağırlıklı olarak ortaokul müfredatında bunları anlatıyoruz.

Normal yani diğer yan bilim alanları da azaltıldı. Sonra soru sayısı da düştü bence iyi oldu, ben şu an ki soru dağılımını beğeniyorum.” (Ö10).

“Tarih ağırlıklı ve coğrafya onu takip ediyor. Ben dağılımın iyi olduğunu düşünüyorum çünkü tarih içlerinde en kapsamlı en fazla konu ve üniteye sahip olan ders. O yüzden bence tarihin böyle olması iyi. Genel anlamda bence bu şekilde güzel.” (ÖA9).

Öğretmen adayları ve öğretmenler soru dağılımlarını ideal bulduklarını ve tarih ve coğrafyadan fazla soru sorulmasının mantıklı olduğunu ve zaten bu derslerin ağırlıklı olarak öğrencilere aktarılacağı yönünde görüş bildirmişlerdir. Öğretmen adayları ve öğretmenlerden bazıları ise sosyal bilgiler alanında çok fazla dersin bulunduğunu, derslerin kapsamının geniş fakat soru sayılarının yetersiz olduğu yönünde ortak görüş belirtmişlerdir. Bu görüşü belirtmelerindeki ana sebeplerin konu içeriklerinin geniş soru sayılarının ise az veya yetersiz olması düşünülmektedir. Katılımcılara ait bazı görüşler şu şekildedir:

“Yan bilimlerde bir dersten bir soru çıkacağı için bütün konuyu öğrenmemiz gerekiyor fakat tek biri çıkıyor, bu da bizim şansımızı düşürüyor daha fazla soru sorulabilir bence.” (Ö1).

“Sosyal bilgilerde çok fazla ders var örneğin antropolojiden bir soru çıkıyor; acaba nereden, antropologlar mı antropolojik çalışmalar mı, bu durumda soru sayısı yetersiz kalıyor. Soru dağılımından ziyade soru sayısı yetersiz.” (Ö4).

“Soru dağılımları asla beni tatmin etmiyor. Dediğim gibi belli bir emek veriyorsun, çalışıyorsun ve sadece altı soruluk bir kısım geliyor sana o kadar çalışıyorsun, çalışıyorsun coğrafyadan on yedi soru geliyor. Konu çok fazla ucu çok açık ama sorular çok az, yeterli bulmuyorum artırılması gerekiyor ya da konuya bir sınır çizilebilir.” (ÖA6).

Soru dağılımının nasıl olması gerektiği sorulduğunda öğretmen adayları ve öğretmenler genelde tarih ve coğrafya ağırlıklı olması gerektiğini, sosyal bilgiler dersinin tarih ve coğrafyadan oluştuğunu ve kapsamı geniş olan derslerden daha fazla sorular sorulmasının daha doğru olacağı yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu görüşü belirtmelerindeki sebep ise sosyal bilgiler ders içeriğinin tarih ve coğrafya ağırlığı yönünde ilerlemesi ve öğretmen adayları ve öğretmenlerin sosyal bilgileri tarih ve coğrafya derslerinin birleşimi olarak görmeleri olduğu düşünülmektedir. Katılımcılara ait bazı görüşler şu şekildedir:

“E tabii zaten bizim anlatacağımız konular tarih ve coğrafya yani yoğun olarak anlatacağımız konular bunlar, bunların da soru sayısının artırılması çok mantıklı.” (ÖA2).

“Daha çok tarih ve coğrafya ağırlıklı olmasını isterim. Çünkü biz okula gittiğimizde anlatmaya başladığımızda benim mesela siyaset bilimiyle çok

bir işim yok. Bence yeterli, fazla bile hep kaldırılması lazım ama bu mümkün değil gibi. Yani daha çok tarih, coğrafya ağırlıklı olması lazım.” (ÖA8).

“Ya aslında ders içeriğine göre bir soru dağılımı var. Şimdi daha ayrıntılı, daha fazla geniş kapsamlı derslerin sorusu da tabii ki daha fazla oluyor. Tarih mesela daha ayrıntılı, daha geniş kapsamlı olduğu için en çok soru sayısı ona veriliyor. Coğrafya zaten diğer derslere göre daha geniş kapsamlı. Ben de olsam böyle yapardım. Yani geniş kapsamlı derslerden daha fazla soru sormak zorundasın.” (Ö8).

Katılımcı ÖA7 ise siyaset bilimi ve alan eğitimi kısmında gelen soruların azaltılması gerektiğini söyleyerek soru sayılarının tarih ve coğrafya ağırlığında olması gerektiğini *“Mesela siyaset bilimi on soru, bence önemli bir ders aslında ama alan sınavında biraz daha azaltılıp bunu tarih ve coğrafyaya biraz daha yoğunlaştırabiliriz. Alan eğitiminden 2-3 soru çıkarıp yine bunu tarih ve coğrafyaya ekleyebiliriz. Çünkü biz tarih ve coğrafyayı daha yoğun aldığımız için o şekilde olabilirdi ama şu anda da gayet memnunum.”* şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcı Ö5 toplum içerisinde de sosyal bilgiler öğretmenlerinin genelde tarih veya coğrafya öğretmeni olarak nitelendirildiğini belirterek bu algının yıkılması gerektiğini ve soru dağılımının eşit bir şekilde yapılarak diğer alanlara da aynı şekilde dağıtılmasını sağlayarak adil bir soru dağılımı oluşturulması yönünde görüşler ortaya koymuştur. Katılımcı Ö5’e ait görüş şu şekilde belirtilmiştir:

“Alan sınavındaki soruların daha adil dağılımı benim için önemli. Sosyal bilgiler dediğimiz zaman toplumun gözünde genelde tarih ve coğrafyadan oluşan bir branş algısı var çünkü biz de kendi bölümümüzü tanıtırken ortaokulda tarih coğrafya dersini anlatıyoruz şeklinde tanıtıyoruz. Çünkü lisansta da ÖABT’de de karşımıza gelen dersler; tarih, coğrafya ağırlıklı bu algının ortadan kaldırılması için diğer branşlara biraz daha ağırlık verilmesi gerekiyor. Bilgiden ziyade öğrenci öğretmen ilişkisindeki iletişime yoruma dayalı sorular olarak düzenlenmesi ve soru sayısının daha adil olması taraftarıyım.”

4.6 Altıncı Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde ‘‘Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin sadece alan sınavından oluşan KPSS’nin başarı ve motivasyon algılarına yönelik görüşleri nelerdir?’’ alt problemine dair bulgular yorumlanmıştır.

Tablo 4. 6. Alan Sınavının Başarı ve Motivasyon Algılarına Yönelik Görüşler

<i>Kodlar</i>	<i>Katılımcılar</i>	<i>N</i>
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 4.6. incelendiğinde ‘‘KPSS sadece alan sınavından oluşsaydı başarı ve motivasyonunuzu nasıl etkilerdi?’’ sorusuna öğretmen adayları ve öğretmenlerin çoğu olumlu yönde yanıt vererek başarı ve motivasyonlarının artacağına yönelik görüş belirtirken, katılımcılardan bazıları da bu durumun sınav başarısını olumsuz yönde etkileyeceğini tek bir sınava girmenin daha zorlayıcı olacağını düşünerek motivasyonlarının azalacağı yönünde görüş belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar ise alan sınavının tek başına yeterli olmadığını ve kesinlikle eğitim bilimleri sınavının da olması gerektiğini vurgulayarak görüş belirtmişlerdir. Katılımcılardan başarı ve motivasyonun artmasına yönelik görüşlerden bazıları şu şekildedir:

‘‘Tabi sadece alan sınavından oluşsaydı motivasyonumu daha iyi etkilerdi çünkü yüz yirmi soruluk genel kültür yetenek sorularına ve eğitim sorularına fazladan zaman harcamazdım orada harcamayacağım enerjiyi diğer tarafa kaydırarak KPSS’deki başarı oranımı arttırabilirdim.’’ (Ö4).

‘‘Kesinlikle çok iyi etkilenirdim. Zaten severek geldiğim bir bölüm tarihi coğrafyayı çok fazla içli dışlı oluyorsun çok fazla bilgi olabilir ancak seviyorsun. Bu alanda bilgin varsa ders çalışma isteğin daha da artabilir. Bilmek insanı çok iyi etkileyen bir şey ve hiç bilmediğim derse çalışmakla bildiğim dersi pekiştirmek kesinlikle aynı değil.’’ (ÖA1).

‘‘Benim için çok olumlu etkilerdi çünkü benim sayısalım çok kötüydü ve hiçbir zaman matematiğim doğru düzgün düzelmedi ama çok güzel etkilerdi beni, alan sınavına çalışırdım, zamanım heba olmazdı.’’ (ÖA2).

‘‘Daha iyi olurdu çünkü tek bir alana yönelmek, tek enerjimin hepsini kendi alanıma harcamak benim için daha iyi olurdu. Daha motive olurdu, daha iyi kendim verirdim, daha iyi geliştiririm kendimi.’’ (ÖA10).

Bu görüşler doğrultusunda Ö4, ÖA1, ÖA2 ve ÖA10 KPSS yalnızca alan sınavından

oluşsaydı başarı ve motivasyonlarının artacağını ve tek bir sınava odaklandıkları için daha rahat bir süreç geçireceklerini ifade etmişlerdir. Diğer taraftan Ö2, Ö3, Ö8 ve ÖA3 ise tek bir sınava girmenin daha riskli ve soruların daha zorlayıcı olacağını en azından eğitim bilimleri ve genel yetenek genel kültür sınavına girip başarı elde ettiklerinde bunun olumlu etkiler yaratacağı yönünde görüşler ifade etmişlerdir. Bu bulgulara ilişkin ifadeleri şu şekildedir:

“Motivasyon ve başarıyı düşürürdü. Yani alan sınavı zaten benim hep ortalamamı düşüren bir sınav oldu. Ben diğer sınavlara göre atanabiliyorken alan sınavına girdikten sonra benim direkt puanım düşüyordu çünkü zor bir sınav.” (Ö2).

“Eğer şu şekilde şu anki zorluk derecesinde olmuş olsaydı, gerçekten motivasyonumu olumsuz etkileyecekti. Çünkü en azından şu an eğitim bilimleri ve genel kültür yetenekten bir tık daha iyi yüksek puan alıp alandaki açığı kapatabiliyorum ama sadece alan sınavı olmuş olsaydı belki yapamayabilirdim.” (Ö3).

“O kötü olur bu bence, yani alan sınavıyla sadece olmaz. Yani bence gereksiz olur. Sadece alan sınavı olmamalı bence. Bence böyle olsaydı insanlar çok başarılı olabilirler miydi bilmiyorum. Eğer şu ana kadarki bir alan sınavı gibi olacaksa söylediğim gibi nereden soracağı, nereden geleceği belli olmuyor. Bilimsel makaleleri incelemek gerekiyor. Akademik bilgileri, akademik yazıları okumak gerekiyor. Daha zor sorular bence. Bunu düşünmek de benim başarı ve motivasyonumu olumsuz etkilerdi.” (Ö8).

“Açıkçası biraz olumsuz etkilerdi. Çünkü tek bir sınav. Hani normalde genel kültür, genel yetenek ve alan sınavı var ve belli düzeyde etkiliyor ama o zaman tek bir şansım olacak. Sınava gireceğim işte oldu oldu, olmadı olmadı.” (ÖA3).

Bu görüşler doğrultusunda öğretmen adayları ve öğretmenlerin başarı ve motivasyonunun azalacağı yönünde benzer görüşler olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda kimi öğretmen aday ve öğretmen olumlu etkilenirken kimi olumsuz yönde etkileneceğine dair görüş belirtmiştir. Dolayısıyla burada öğretmen aday ve öğretmenler hangi sınavda daha çok zorlanıyorsa ya da hangi sınav başarısını daha çok olumsuz etkiliyorsa ona yönelik görüş ifade ettiği düşünülmektedir.

KPSS’ nin alan sınavından oluşmasının başarıyı azaltmasının yanında katılımcılarda stres gibi duygu durumlarının oluşacağı yönündeki ifadesinde Ö6 *“Tek başına o olsaydı daha çok stresimizi artacaktı. Stresim arttıkça başarı oranımda düşebilir tabii ki ama bu sefer ne oluyor üç sınava giriyoruz. En azından genel yetenek-genel kültür, eğitim birazda olsa motivasyonumu yükseltiyor. Dolayısıyla alan eğitimi sınavına da biraz daha az stresli bir şekilde giriyorum.”* şeklinde görüş bildirmiştir.

ÖA6 adlı katılımcının ise yalnızca alan sınavına girecek olmanın başarısını artıracığı ve bu durumda daha çok umutlanacağı yönündeki ifadesi “*Kat kat artacağını düşünüyorum. Sadece alan çalışmak hem bizim için daha kolay olurdu. Şu an atanma konusunda sıkıntı çekiyoruz. Umutsuzuz. Çünkü çalışacağımız çok fazla şey var. Bunu aslında minimum indirirsek daha istekli çalışabiliriz. Daha çok umutlarımız diri olabilir.*” şeklindedir.

KPSS'nin sadece alan sınavından oluşması yönünde başarı artacağına yönelik görüş bildiren öğretmen adayları yalnızca alan sınavı değil bunun yanında eğitim bilimleri sınavının da olması gerektiğini vurgulayarak eğitim bilimleri sınavının öğretmenlik için önemli bir ölçüt olduğunu ve bunun ölçülmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarına ait bazı görüşler şu şekildedir:

“Ama sadece alan olsun istemezdim yani mesela alansa da yanında bir eğitim bilimleri olması gerekiyor. Bence tabii ki eğitim bilimleri çünkü çok daha farklı eğitmeyi bilmek hani bilmek tamam önemli ama o bildiğini verebilmek daha önemli bildiğini öğretmeyi öğrenmek aslında.” (ÖA2).

“Eğitim bilimlerinde olması gerektiğini düşünüyorum. Genel kültür genel yetenek değil çünkü orada sınıf yönetimi var. Sınıfla alakalı sorular geliyor. Bize bunlarla bilmemiz gerekiyor. O da ileride mesleğe başladığımızda sınıf yönetimini de iyi bir şekilde yapabilmemiz için gerekli yani.” (ÖA4).

“Bence sadece alan sınavından olmamalı, eğitim bilimleri de olmalı çünkü öğretmenlik okuyoruz ve öğretmenlik sadece alanımızla alakalı bir şey değil. Eğitim bilimlerinin derslerini de almamız gerekiyor. Sadece alan sınavından oluşsaydı KPSS bence daha zor olurdu. Dolayısıyla başarı ve motivasyonumda olumsuz etkilenirdi.” (ÖA5).

“Sadece alandan oluşması değil, eğitim bilimlerinin de olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü insan psikolojisinden anlar hale geliyorsun ve çocukların gelişim dönemlerini de anlıyorsun, eğitim bilimleri de olmalı.” (ÖA8).

Öğretmen adaylarının ifadelerine bakıldığında alan sınavının tek başına yeterli olmayacağı ve alan sınavının yanında eğitim bilimleri sınavının yapılması gerektiğine yönelik ortak görüşler tespit edilmiştir. Her öğretmen adayının eğitim bilimleri sınavına girmesinin gerekliliğini, öğretmenlik meslek bilgisinin sınanılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bunun yanında bazı öğretmen ve öğretmen adayları ise tek bir sınava girmenin üç sınava girmekten daha avantajlı olduğunu üç sınava çalışmanın daha zor ve yorucu bir süreç olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılara ait bazı görüşler şu şekildedir:

“Şöyle bir açıdan da düşünüyorum bir öğretmenin üç tane farklı sınava aynı anda

çalışması kadar zor hiçbir şey yok gerçekten. Çünkü genel kültür, genel yeteneği ayrı çalışmak zorunda kalıyorsun. Eğitim bilimlerini ayrı çalışmak zorunda kalıyorsun. Alanı ayrı çalışmak zorunda kalıyorsun. Bundan dolayı yani çok fazla aşırı bir bilgi karmaşası yaşıyorum.” (Ö3).

“Üç sınava ayrı ayrı çalışıp her biri için ayrı kaynaklar, ayrı soru bankaları, ayrı dokümanlara çalışıp strese girmektense tek bir sınavın olması ve bu sınavın içeriğinin çok daha gelişmiş, zengin olması daha uygun olur diye düşünüyorum. Soru sayısı fazla olan tek bir sınav olması beni olumlu etkilerdi. Çünkü tek bir şeye çalışacağımı bildirdim. Hani hep deriz ya keşke bir kitap yayınlasalar, bütün her şey o kitabın içinde olsa... O kitap binlerce sayfa olsun hiç önemli değil ama tek bir kitabı çalışacağımı bileyim. Tek bir sınav olsa ona çalışmak üç oturuma birden çalışmaktan daha kolay olur diye düşünüyorum.” (Ö5).

“En azından birçok derse hazırlanmaktansa genel yetenek sınavına harcayacağım enerjiyi alan sınavına harcardım ve bu da benim motivasyon ve başarıyı arttırdı hem zamandan tasarruf olmuş olurdu hem de gereksiz boş bilgi birikiminden arınmış olurdu.” (Ö7).

“Örneğin ben ders çalışıyorum her şeyden var ama her şey eksik. Eğitime çalışıyorum, alan kalıyor; alana çalışıyorum, genel yetenek genel kültür kalıyor. Ben mesela sözel bölümden geldim hala matematik çalışmak zorundayım. Bu insanı zorluyor ve gereksiz bir şey olduğu için motivasyonu düşürüyor.” (ÖA8).

Bu bulgular ışığında öğretmen adayları ve öğretmenlerden bazıları üç sınava girmenin zor ve yorucu bir süreç olduğunu, tek bir sınava hazırlanmanın her açıdan iyi sonuçlar verebileceği yönünde görüşler ifade etmişlerdir.

4.7 Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin alan sınavının yüzdeleri etkileme oranına yönelik görüşleri nelerdir?” alt problemine dair bulgular yorumlanmıştır.

Tablo 4. 7. Alan Sınavının Yüzdeleri Etki Oranına Yönelik Görüşler

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 4.7. incelendiğinde “Alan sınavının öğretmenlik atamasındaki %50 oran etkisini nasıl değerlendirirsiniz? Oran arttırılmalı mı? Azaltılmalı mı?” sorusuna katılımcılardan en fazla arttırılmasına yönelik cevaplar verildiği görülmüştür. Öğretmen adayları ve öğretmenler eğitimini gördükleri alanın etkileme yüzdesinin daha fazla olması gerektiğini nitekim bu doğrultuda mesleklerini verimli bir şekilde icra ettirecekleri yönünde görüşler ortaya koymuşlardır. Katılımcı görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

“Bu etki bence daha fazla olabilir. Çünkü bizim yeterliğimizi bu yönde kanıtlamamız gerekiyor mesleğimizi bu yönde devam ettireceğiz % 50 yeterli bir sayı ama daha da arttırılmalı.” (Ö1).

“Tabi ki alanın bir tık daha fazla olması gerekiyor sonuçta bunun eğitimini aldın ve ileride bunu meslek hayatında yaşayacaksın ve bunun etkisinin daha fazla olması gerekiyor. Yüzde elli oranın arttırılması gerekiyor.” (Ö4).

“Alan sınavı birinci derecede önemli ve öneminin daha çok arttırılıp diğer oturumların biraz daha geri planda bırakılması gerekiyor. Dolayısıyla alan sınavının %50 değil tek başına %100 olması bence daha doğru olur.” (Ö5).

“Bence daha çok bir oran olması lazımdı. Yani ben genel kültür ve genel yetenek ile bu kadar haşır neşir olacağıma alanda daha çok haşır neşir olurum. Kendimi daha çok alan konusunda yetiştirirdim. Daha çok zaman ayırırdım, daha yüksek bir yüzdeye sahip olurum.” (ÖA4).

“Bence bu oran arttırılmalı. Çünkü yüzde ellilik bir kısım bir de yüzde ellilik diğer kısım, genel kültür-genel yetenek eğitim bilimleri var. Sonuç olarak ben bir ömür boyu o alanı vereceğim. Bence bu oranın minimum yüzde altmışa çıkarılması lazım daha da artması lazım. Kendi alanında bir öğretmen için yani bence %50 yeterli değil, %60’a çıkarılması lazım diye düşünüyorum.” (ÖA7).

İfade edilen görüşler doğrultusunda katılımcılar bir öğretmenin alan sınavına yönelik eğitim gördüğü için alan sınavının etkileme yüzdesinin daha da arttırılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Dolayısıyla diğer sınavların sınav puanını etkileme yüzdesinin azaltılması gerektiğini savunmuşlardır. Ö3 ve ÖA2 rumuzlu katılımcılar ise farklı açıdan değerlendirerek ilk iki sınavı iyi yapıp alan sınavının etkileme yüzdesi fazla olduğu için puanlarını düşürdüğü ve alan sınavının etkileme yüzdesinin azaltılması gerektiğine dair görüşler sunmuşlardır. Bu bağlamda belirtilen görüşler şu şekildedir:

“Bunun seviyesi mesela %50 değil de alanın yüzde kırka düşürülmesi bence daha mantıklı olacaktır. Çünkü ilk iki etabı geçip de alan sınavında takılan birçok insan var ve ben de bunlardan birisiyim. Sınava girdiğim sene genel kültür genel yetenek ve eğitim bilimlerini ben çok iyi bir şekilde hallettim. Seksen bir puanım vardı mesela ama birkaç sorudan dolayı alan sınavı beni binlerce insanın gerisine attı. Mesela bunun nedeni de yüzde ellilik bir paya sahip olması ama yüzde kırklık bir paya sahip olmuş olsaydı ben belki çok

rahat bir şekilde şu an atanıyor olacaktım. Bence alan sınavının katkısı %50 olmamalı, kesinlikle yüzde elliden yüzde kırka çekilmesi gerekiyor.” (Ö3)

“Diğerlerine oranla yüksek olmasını ben olumlu bulmuyorum ya konu çok fazla yan dallar vb. çok yoğun ama sadece tek yoğunluk o değil. Eğitim bilimleri de çok yoğun benim için, kaç tane ders var. Hani diğer genel kültür genel yetenek de çok yoğun. Bence yine %50 yerine %30 olsaydı ona göre bir dağılım olsaydı diğer derslerde de ona göre bir dağılım olurdu bu yüzden oran azaltılmalı.” (ÖA2).

Ö3 ve ÖA2 ifadelerinden alan sınavının yüzdesinin azaltılmasına yönelik benzer görüşler belirtilmiştir. Alan sınavının puanlarını düşürdüğünü ve atanamamalarındaki en büyük sebebin %50 oranlık etkinin fazla olması görmüşlerdir. Bunun yanında bazı katılımcılar ise alan sınavının %50 etki oranının iyi ve ideal olduğuna yönelik görüşlerde bulunmuştur. İfadelerden bazıları aşağıda sıralanmıştır.

“Ya biz dört yıl boyunca bunun eğitimini alıyoruz ve neticede hani ne kadar başarılı olduğumuzu belirleyecek bir sınav. Aynı zamanda hani bu sınavı iyi yapan işte başarılı öğretmendir, yapamayan kötü öğretmendir değil. Çünkü sınav anını iyi yönetebilmek de çok önemli. Dolayısıyla alan sınavının bu yüzde ellilik etkisi bence iyi bir oran sonuçta alanımı iyi bilmeliyim ve benim atamamdaki en büyük etken de bu olacak.” (ÖA3).

“Bu olması gereken bir şey çünkü biz öğretmen olacağız, sınıfa gireceğiz, ders anlatacağız. Teknik bilgi ve donanımına sahip olmamız gerekiyor. Ben sınıfa girdiğimde boş olarak girersem çocuğa da bir şey aktaramam. O yüzden soru dağılımındaki yüzde elliyi ben doğru buluyorum.” (Ö10).

“Bence doğru, çünkü yüzde ellilik bir bölümünü oluşturmalıdır. Alan bilgisi zaten geri kalan %30 genel yetenek, genel kültür %20 eğitim bilimleri en azından diğerleri de yüzde ellilik bir kısmı oluşturuyor. ÖABT’ de tam olarak benim alanım olduğu için gerçekten donanımlı olmam için %50 gerekli bir oran. Bence oranı artırılıp azaltılmamalı oran aynı şekilde kalmalıdır.” (Ö6).

“Aslında alan sınavı tek başına %50 oran bir bakıma benim açımdan da olması gereken olduğu için bu açıdan bakınca doğru ama kendimiz açısından bakarsak bizi orası zorladığı için bu kadar etkili olmasını bence çoğu kişi istemiyordur. Oran bence böyle kalmalı yerinde bir oran.” (Ö8).

ÖA8 adlı katılımcı ise bu konuda hem arttırıcı hem azaltıcı etkisinin olabileceğini belirterek *“Bir yandan iyi çünkü bizi asıl atayacak olan puan buradan geliyor ama bir yandan da kötü yapamadığınız zaman da diğerlerinin hiçbir önemi kalmıyor. Mesela eğitim bilimleri %25, %30 civarı etki ediyor. Diğerleriyle yarı yarıya ama alandan mesela altmış net yaptığında diğer kısımlardan düşük yapsan da kurtarıyor ama yani avantajlı mıdır, dezavantajlı mıdır? Bu kişiye göre değişiyor.”* şeklinde görüş belirtmiştir.

Bu görüşler doğrultusunda sosyal bilgiler öğretmen adayları ve öğretmenler ikiye ayrılmışlardır. Öğretmen adayları ve öğretmenlerden birçoğu alan sınavının yüzdellik etkileme oranının arttırılması gerektiğine katılım sağlarken bunun nedeni olarak alan bilgisi hâkimiyetinin ölçülmesi ve bu bakımdan bu oranın daha da arttırılması gerektiğine yönelik ifade belirtmiştir. Kimisi de bu yüzdellik oranın düşürülmesi gerektiğini, yüzdelliğin fazla olması sebebiyle aldıkları başarı puanının düştüğünü bu nedenle yüzdellik oranının diğer sınavlara dağıtılması gerektiği yönünde ifade belirtmişlerdir. Öğretmen adayları ve öğretmenlerden bazıları ise alan sınavının %50 oran etkisinin ideal olduğunu belirtmiştir.

4.8 Sekizinci Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde ‘‘Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin alan sınavının atanmaya etkisine yönelik görüşleri nelerdir?’’ alt problemine dair bulgular yorumlanmıştır.

Tablo 4. 8. Alan Sınavının Atanmaya Etkisine Yönelik Görüşler

<i>Kodlar</i>	<i>Katılımcılar</i>	<i>N</i>
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

‘‘Alan sınavının atanmaya etkisi nedir?’’ sorusunda katılımcılar ikiye ayrılmışlardır. Bazı katılımcılar olumlu etki yaratacağından bahsederken bazıları olumsuz etkiler yaratacağından bahsetmiştir. Olumlu etkilerinin alana duydukları ilgi, sevgi olduğu belirlenirken olumsuz etkilerinin ise atanmalarına engel bir durum oluşturduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların olumlu yöndeki ifadelerinden alıntılar şu şekildedir:

‘‘Alan sınavının bence bana olumlu etkisinin olacağını düşünüyorum. Çünkü alanımı seviyorum. Bu bölüme de severek geldim. Alanıma yoğunlaşmayı istiyorum. Yıllardan beri farklı kaynaklardan da çalışıyorum. Bu yüzden alan sınavına kesinlikle olumlu artışının olacağını düşünüyorum.’’ (ÖA7).

‘‘Alan sınavının olumlu etkisi var. Bu biraz kişisel bir durum gibi düşünüyorum, bölümümü severek okudum. Alan sınavındaki karşıma çıkan

disiplinlerin her birine yani en azından birçoğuna ilgiliydim. Yani çalışırken hoşlanarak zevk alarak çalıştım. Hani ders çalışıyormuş gibi değil de kendimi geliştiriyormuş gibi düşündüm. Beni hep strese bunalıma sokan genel yetenek kısmı çoğunlukla oluyordu. Çünkü burada gerçekten kendi alanımla hiç alakalı olmayan dersler var. Birçok sosyal bilgiler öğretmen adayını da genel yetenek oturumunun strese soktuğunu biliyorum.” (Ö5).

“Daha önce hiç sınava girmedim, ilk defa gireceğim ben atanırsam diyorum alan sayesinde atanırım çünkü sosyal bilgiler öğretmenlerinin yapabileceği Türkçe, matematik, genel yetenek, genel kültür bellidir. Birinci bölümde çok yüksek netler yapmayız. Altmış yetmiş civarı net bırakırız. En fazla eğitim bilimlerinde de yapacağımız altmıştır. Burada alanda yüksek netler yaptığımızda bizi kurtarıyor. Alan sınavının bu yönde olumlu etki bırakacağını düşünüyorum ama sorulan sorulara göre de değişebilir.” (ÖA8).

Katılımcı Ö5 ve ÖA7 'nin görüşleri doğrultusunda alan sınavının olumlu yönünün bölüme duydukları ilgi ve sevgi olduğu ÖA8'in ise ilk iki sınava göre alanında daha avantajlı olduğu yönünde olumlu fikirleri ortaya çıkmıştır. Alan sınavının atanmaya etkisini olumsuz değerlendiren bazı katılımcılar atanmalarına en büyük engel olarak alan sınavını gördüklerini çünkü alan sınavının yüzdeler etkisinin fazla olmasından dolayı puanlarını düşürdüğünü genel yetenek genel kültür ve eğitim bilimlerini iyi yapsalar dahi alan sınavı kötü geçtiğinde sıralamada geriye gittikleri yönünde ortak görüş belirtmişlerdir. Bunun nedeni olarak ise alan sınavının zor olmasına dikkat çekmişlerdir. Bu bulgular sonucunda katılımcılar arasında atanmalarına olumsuz yönde farklı görüşler olduğu tespit edilmiştir. Katılımcılara ait bazı görüşler şu şekildedir:

“Yani atanamama sebepim alan sınavı. Ben genel kültür, genel yetenek, eğitimde seksen üç puan aldım ama bu alan sınavıyla yetmiş yedi puana düştü. Şimdi arada çok büyük bir fark var. Seksen üç puanla ben sosyal bilgilerde atanabiliyorum. Ama yetmiş yediyle atanamıyorum, sıralama da ona göre düşüyor tabii ki ama puana baktığımızda altı yedi puan oynatıyor. Eee minimum oynatması bu da benim atanamama sebep oluyor. Ben alan sınavı olmasa yani ilk girdiğimde atanırdım.” (Ö2).

“Kesinlikle etkisi var. Alan sınavı olmasaydı ben şu anda kesinlikle atanıyor olacaktım. Çünkü alan sınavı olmadan benim sıralamam çok daha iyi bir şekilde genel kültür, yetenek ve eğitim bilimleri kısmını çok rahat bir şekilde halledebiliyorum. Fakat alana gelince yani hatta en çok alan sınavına çalışmama rağmen soruların zorluk derecesinden dolayı ben bu etabı geçemiyorum. Bundan dolayı benim atanamamamdaki kesinlikle en büyük engel alan sınavı.” (Ö3).

“Kesinlikle etkisi var. Zaten genellikle genel kültür sınavını öyle böyle yapabiliyorum. Eğitim bilimlerini yapabiliyoruz ama alan sınavı gerçekten çok kapsamlı bir sınav olduğu için yetersiz kalıyorum. Satır aralarını dâhil

gözden geçirmemiz bazen yetmiyor, daha fazlasını istiyorlar. Çalıştığım kaynaklarda görmediğim sorularla karşılaşabiliyorum. Dolayısıyla alan sınavı gerçekten çok önemli bir sınav ve atanmamı olumsuz yönde etkileyen bir sınav. Çünkü ben genel yetenek, genel kültür, eğitim bilimleri yapabiliyorum ama alan sınavında baya bir zorlanıyorum.” (Ö7).

“Kesinlikle etkisi var alan sınavı beni en son girdiğim sınavda çok zorladı. Hayatımda görmediğim, duymadığım şeyleri gördüm. Bir sürü soru zaten eminim ki çoğu insanın görmediği duymadığı yerlerden geldi. Alan sınavı beni zorladı. Zaten bizim de atanmamızda vesile olan alan sınav olduğu için puanımız zaten oradan geliyor. Orayı yapamayınca ister istemez beni olumsuz etkiledi.” (Ö8).

“Olumsuz bir etkisi var. Alan sınavının çok detaylı olması tabii ki. Tarih o kadar detaylı ki çok fazla terim var, örneğin KPSS sorularını inceledim ve oksizlik diye bir kavram çıkmıştı. Bunun diğer adı bağımsızlık ben onu o zaman bilmiyordum ama şu an ders çalıştığım için bunu öğreniyorum. O kadar ince detaylar çıkıyor ki buna yetişmek zor.” (ÖA1).

Bu görüşler doğrultusunda alan sınavının olumsuz etkisinin olduğunu düşünen öğretmen adayları bunun neden olarak alan sınavının detaylı, zor, ayrıntılı bilgilerden oluşmasını ifade ederken öğretmenler ise girmiş oldukları alan sınavındaki başarılarının olumsuzluğundan ve bu olumsuzluğun yarattığı sonuçlardan bahsetmişlerdir. Bu sonuçların ise atanmalarını engel bir durum olduğu tespit edilmiştir.

4.9 Dokuzuncu Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin sınav hazırlık sürecinde kendilerini alanlarında geliştirmelerine yönelik düşünceleri nelerdir?” alt problemine dair bulgular yorumlanmıştır.

Tablo 4. 9. Alanda Gelişmeye Yönelik Görüşler

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 4.9. incelendiğinde “Sınava hazırlanırken kendinizi alanınızda geliştirdiğinizi düşünüyor musunuz?” sorusuna katılımcılardan 15’i alanında gelişim sağladığına yönelik görüş belirtirken 6’sı ise alanında gelişim sağlamadıklarına yönelik olumsuz görüş belirtmişlerdir. Alanında gelişim sağlayan öğretmen adayları ve öğretmenler ilgi, tutum ve davranış olarak bilgiye karşı bakış açılarını değiştirdiklerini, aktif öğrenme

yoluyla gelişim sağladıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılara ait bazı alıntılar aşağıda sıralanmıştır.

“Düşünüyorum çünkü aynı zamanda staj yapıyorum, stajda anlatacağım dersi zaten KPSS sürecinde çalışmış oluyorum, akademik olarak orada da başarılı olduğumu düşünüyorum. Tarih alanında da birçok şey kattığını düşünüyorum çünkü ben tarih okumayı da seven biriyim. Bu anlamda katkı sağladığımı düşünüyorum.” (ÖA1).

“Alan sınavı beni bilgi açısından çok geliştirdi. Yani üniversite okurken 8-10 kitaptan oluşan kitaplığım alan sınavına çalışmaya başladıktan sonra yüzlerce kitaba ulaştı ve hep böyle okumak takip etmek alanımla ilgili daha çok şey bilmek istedim. Ama tabii ki bunu öğrencilere karşı ne kadar kullanabilirim? Tabii ki bilgi açısından, genel kültür açısından kendimi geliştirdiğini düşünüyorum ama alan sınavı öğrenci seviyesine göre uygun değil. Öğrendiğimiz bilgiler ,örneğin Mahatma Gandhi'nin görüşlerini, ortaokul seviyesinde bir öğrenciye anlatamazsınız. Ya da Platon'un Devlet kitabında anlattığı şeylerden ortaokul öğrencisine çok fazla bahsedemezsiniz ama sizi kesinlikle geliştirir, iyi bir öğretmen olmanızı sağlar.” (Ö5).

“Kesinlikle evet. Ben alana başladığımda bir şey bilmiyordum ve şu an gerçekten öğrendiğimi bir şeylerin farkında olduğumu farkında olduğumu artık hissediyorum. Kendi hayatımda da bunu uyguluyorum. Çünkü öğrenmeyi aktif yaşayarak hallediyorum. Mesela sahilde yürüyorum, diyorum ki burada falez var görüyorum. Kayalıkları görüyorum mesela şekline bakıyorum. Hayatıma da etkisi oluyor.” (ÖA8).

“Tabii ki ben kendimi geliştirdiğimi düşünüyorum çünkü zaten alanımla ilgili derslere çalışıyorum. Ne bileyim kitaplar olsun makaleler olsun, videolar izliyorum bence gayet alanımıza hazırlanmak için yeterli bir şey sadece pratik olarak eksik kalıyoruz. Zaten onu da atanmadan yapma şansımız yok.” (Ö8).

Katılımcıların ifadeleri sonucunda sınava hazırlanırken alanında gelişim sağladıklarına yönelik olumlu görüşler tespit edilmiştir. Katılımcıların bu gelişiminin çok yönlü olduğu ve araştırma inceleme yoluyla öğrenme becerilerini de geliştirdikleri düşünülmektedir. Katılımcılardan bazıları ise bu süreçte alanına dair bir gelişim sağlamadıklarını, tamamen sınav odaklı olup ezbere yönelik çalışma yaptıklarını ve bunun da kendilerinde herhangi bir gelişim sağlamadıklarına yönelik olumsuz görüşler ifade etmiştir. Katılımcılara ait bazı görüşler şu şekildedir:

“Yani bizim oradaki asıl amacımız önümüze gelen sınav sorularını doğru işaretlemek, şu anda mesela sınava çalışırken öğrendiğim bilgilerin çoğunu ben bir ay sonra hatırlamıyorum. Çünkü sınav odaklı çalıştığım için sınavı hallettikten sonra psikolojik olarak beynimdeki bütün fazlalıkları atmış oluyorum. Yani oradaki asıl amacım şu sınav tarihine kadar bu bilgileri

tutacağım. Sınavdan sonra zaten aşırı bir bilgi yığını olduğu için sınavdan sonra onları psikolojik olarak bir kenara atacağım. Açıkçası ben kendimi geliştirdiğimi düşünmüyorum çünkü sınav odaklı çalışıyorum.” (Ö3).

“Hani hiçbir şekilde ben kendimi geliştirdiğimi düşünmüyorum. Tamamen ezberci sistemle bir şeyleri ezberleyip sınava girip yapmayı hedefliyorum.” (ÖA2).

“Düşünmüyorum. Çünkü ezberliyoruz. Yani yetiştirmemiz gerekiyor. Belli bir süre var. Dediğim gibi biri çalışırken öbürünü unutuyoruz. Şu an bayağı kitapları, defterleri elime alıp ezberliyorum. Hani nasıl finale çalışırken ezberliyorum aynı o şekilde oluyor. Benim kendimi geliştirmem için dediğim gibi alan konuları ile ilgili filmleri izlemem lazım. Kitap okumam lazım, makale okumam lazım. Ne bileyim belki güncel değişiklikleri takip etmem lazım. Ben bunların hiçbirini yapmıyorum. Şu an sadece dediğim gibi ezber yapıyorum kendimi geliştirdiğimi düşünmüyorum.” (ÖA9).

Ö3, ÖA2 ve ÖA10’un kendilerini alanında geliştirmediklerini ve sınav süresince ezbere yönelik çalışma yaptıkları konusunda benzer görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Bunun nedeninin sınava çalışma süresinin kısıtlı olması, ders ve konu içeriğinin fazlalığı ve sınava çalışma yönteminin olduğu düşünülmektedir. ÖA4 adlı katılımcı ise farklı fikir beyan ederek genel olarak alan sınavının zorluğundan sürenin kısıtlı olmasından ve yaşamının gerektirdiği sorunlardan bahsederek orta düzeyde bir gelişim sağladığını ifade etmiştir.

“Yani çok geliştirdiğini düşünmüyorum, orta düzey. Neden bilmiyorum yani alanda sıkıntımız var. Yani hem konular zor hem ayrıntı çok hem de yeterli vakit ayıramadım. Biraz öyle biraz hayat.”

4.10 Onuncu Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin lisans eğitimindeki konuların güçlük derecesine yönelik görüşleri nelerdir?” alt problemine dair bulgular yorumlanmıştır.

Tablo 4. 10. Konuların Güçlük Derecesine Yönelik Görüşler

Kodlar	Katılımcılar	N
Zor gelen konuları kolay öğrenme	Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö9, ÖA2, ÖA4, 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

“Lisans süresince size zor gelen konuları kolaylıkla öğrenir hale geldiniz mi?” sorusuna öğretmen adayları ve öğretmenler lisans eğitiminde zor gelen konuların sınav süresinde

daha kolay öğrendiklerini, aslında konuların çalışıldığında rahat bir şekilde algılandığına yönelik görüş belirtmişlerdir. Katılımcılara ait bazı görüşler şu şekildedir:

“Evet geldim, üniversitede gereksiz bir bilgi birikimi veriyorlar, dershanedeki öğretmenlerin katkısı, youtube üzerinden dinlediğim ders videolarıyla daha kolaylıkla öğrenir hale geldim.” (Ö7).

“Çoğu konuyu evet öğrendim. Ders videolarından bazı hocalarım oldu, internet üzerindeki ders videolarından çok daha iyi öğrendim. Yani dedim ki ben bu dersten nasıl büte kalmışım dedim, çok rahat yani. Kendim çalışırken çok daha rahat ettiğim dersleri oldu ki çoğunluğu da öyle.” (ÖA2).

“Genel fiziki coğrafya çalışıyorum, şu an buna çalışırken o aldığım dersle hiç yakından uzaktan alakasının olmadığını düşünüyorum. İşte önceki bilgim olmadığı için şu an daha rahat algılayabiliyorum.” (ÖA6).

“Evet, geliyorum onu fark ettim. Tekrar başladığımda zor öğrenmişim dediğimde bakıyorum. Evet, bunu hatırladım, bunu yapabildim, aklımda kalmış. Yapabiliyorum diyorum.” (ÖA10).

Katılımcıların bazıları ise zor konuların yine zor olduğunu süreç içerisinde herhangi bir değişim yaratmadığını, lisans eğitiminin daha yavaş şekilde olduğu için bilgilerin yüzeysel verildiğini ancak alan sınavındaki bilgilerin detaylı olması sebebiyle öz denetim becerilerini geliştirerek bireysel öğrenmeler sağladığına ilişkin görüş geliştirmişlerdir. Buna yönelik bazı alıntılar aşağıda sıralanmıştır.

“Gelemedim çünkü zor her zaman zordur.” (Ö1).

“Tabii ki de hayır lisansta bana zor gelen KPSS sürecinde de zor gelmişti. Tabii onun telafisini yapmak için daha çok üzerine gittim. O konulara daha çok çalıştım ama yeteri kadar telafi edemedim. Daha çok üzerine gitmeye çalıştım ama başarılı olduğumu düşünmüyorum. Zaten o konularla ilgili gelen soruları KPSS sınavında da yanlış yaptım. Başarılı olamadım.” (Ö4).

“Lisans eğitiminde daha yavaş işte daha sakin bir şekilde konularımızı işliyorduk. Dolayısıyla çok daha fazla bilgi birikimine sahip oldum alan sınavına çalışırken, bir kitabı okumakla işte bilgi föyününün ders notunu okumak arasındaki fark gibi aslında. Mesela siyaset bilimiyle ilgili bir kitap okuduğumuzda birçok kavramı öğrenirsiniz ama bunlar yüzlerce sayfada karşınıza çıkar, üç yüz sayfada karşınıza çıkar. Lisans eğitimini böyle değerlendiriyorum. Ben hani bir kitabı okumak gibi ama alan sınavına hazırlanırken üç yüz sayfanın her birinde yüzlerce bilgiyle karşılaşıyorsunuz. Yani çok daha fazla bilgi öğreniyorsunuz ama bunun detayına inmek için sizin ilginiz gerekir öğrendiğiniz bilgileri detaylandırmak, onun detayını indirip kendinizi daha fazla geliştirmek sizin elinizde.” (Ö5).

Öğretmen adayları ve öğretmenlerden bazıları ise konuların güçlüğüne yönelik ön yargıda bulduklarını ancak süreç içerisinde ön yargılarında değişim olduğunu fark

etmişlerdir. Bu bulgulara yönelik katılımcıların bazı görüşleri şu şekildedir:

“Evet, geldim, çünkü şöyle söyleyebilirim; mesela ben fiziki coğrafyada gerçekten çok zorlanmışım üniversitedeyken ama evde çalıştığım da yani KPSS yönelik çalıştığım da o kadar zor olmadığını fark ettim. Videolarla olsun işte kullandığım kaynak kitaplarla olsun. Gerçekten o kadar hani zor değilmiş. Gerçekten çok zor gelmişti ama baktım ki o kadar zor bir ders değilmiş galiba öğretmenimden kaynaklanıyordu.” (Ö6).

“Kesinlikle evet, ben lisans eğitimimde üniversitedeyken tarih beni zorluyordu. Ama mezun olduktan sonra sınava çalışmaya başladıktan sonra aslında zor olmadığını fark ettim. Yani aslında çalışınca gerçekten basit anlaşılır ve yapılabilecek bir şey olduğunu gördüm. Düşündüğüm kadar zor değilmiş aslında. Ben onun üstüne gitmediğim için bana zor geliyordu. Ama çalışınca yapılabilecek bir şey olduğunu anladım.” (Ö8).

“Zor gelen konuları öğrenir hale geldim, örnek olarak sosyal bilgiler öğretimi diye bir dersim vardı alan dersim ve hocamız dersi anlatırken zorlanıyordum diyordum. Ne kadar zor ama sonra işte sınav zamanı geldiğinde sınavlara hazırlandığımda fark ediyordum ki aslında kolay konularmış. Hani niye derste anlamamışım ki yani o yüzden olumlu yani.” (ÖA5).

“Tabii özellikle Orta Çağ tarihinden bayağı bir korkuyordum. Yeni duyduğumuz için lisede falan da pek almamıştım. O konulara yoğunlaşınca çok da bir zorluk olduğunu düşünmüyorum. Yani baktım kolay bir şey.” (ÖA7).

4.11 On Birinci Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde ‘‘Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin alan sınavının mesleki yaşamlarına olan etkisine yönelik görüşleri nelerdir?’’ alt problemine dair bulgular yorumlanmıştır.

Tablo 4. 11. Alan Sınavının Mesleğe Yansımaya Yönelik Görüşler

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 4.11 incelendiğinde ‘‘Mesleğinize etkisinin nasıl olacağını düşünüyorsunuz?’’ sorusuna 18 katılımcı olumlu yönde etkiler bırakacağına dair görüş ifade ederken 2 katılımcı ise olumsuz yönde etkisinin olacağına dair görüş bildirmiştir. Katılımcılara ait bazı görüşler şu şekildedir:

“Kendi açımdan bakarsam olumlu olacağını düşünüyorum ama ben sınava çalışırken kendimi geliştirmeye yönelik çalışıyordum. Dersi anlatırken nasıl anlatacağımı, görevime başladığımda dersi planlayacağımı, anlatacağımı

planlayarak çalıştığım için kendimi geliştirdiğimi düşünüyorum; başkası açısından sadece ders çalışıp para almak için çalışan birisi için çok olumlu olacağını düşünmüyorum.” (Ö4)

“Mesleğime etkisi beni yetiştirdiğini düşünüyorum, olgunlaştırdığını ve atandığımda onun kıymetini bilerek atanacağım ve mesleğimi daha güzel ve faydalı bir şekilde yapacağımı düşünüyorum.” (Ö9).

“Atanırsam tabii ki olumlu etkileri olur örneğin derse güzel çalışırım. Sınava gerçekten güzel hazırlanırım hani kimden destek alıyorsam onlar bana destek olur. Bunlar alan sınavına karşı olumlu etkiler yaratır bende.” (ÖA5)

“Olumlu olur tabii ki sonuçta burada heybemize doldurduğumuz her şey bizim için bir avantaj sağlıyor. Hem alan sınavı çalışırken hem de staja gidiyoruz. Bunun çok büyük bir etkisi var çünkü bunu pratik olarak görüyoruz teoride öğrendiklerimizi pratikte uygulamaya çalışıyoruz. Bu da olumlu yönde mesleğime etki eder.” (ÖA10).

“Mesela şöyle, öğretim programlarının kendine yönelik şeyleri vardır: İşte sınıf içinde uygulayacağını, etkinlikleri var ve ben bunları şu an sınavdan önceki süreçte atanmadan önce öğreneceğim. Bunları öğrendikten sonra da atandıktan sonra da sınıfta kazanım, değer ve becerilere göre öğrencilere aktaracağım. Bu anlamda geliştirdiğini düşünüyorum.” (ÖA8).

“Şöyle, bir öğrencinin karşısına geçtiğim zaman daha bilgili ve donanımlı olacağım. Tereddüt etmeden öğrenciye yaklaşabiliyorum. Bilmek insanı daha öz güvenli hale getiriyor.” (ÖA1).

“Yarın öbür gün işte öğrencilerime bir konuyu anlatırken daha rahat anlatabileceğimi düşünüyorum. Staj da bu süreçte tecrübe etmemi sağladığı gibi bu dönemdeki hatalarımı düzeltme şansı sağlıyor.” (ÖA3).

Katılımcıların birçoğunun olumlu yönde ortak görüş belirttikleri tespit edilmiştir. Burada mesleklerine katkı sağlamalarını düşünmelerinin en önemli sebebi son sınıfta gördükleri staj eğitiminin olduğu ve pratik yapmanın meslek hayatlarında tecrübe ve donanım sağlayacağı yönündedir. Katılımcıların bazıları ise olumsuz yönde görüş belirterek süreç içerisinde çok yıprandıklarını ve alan sınavındaki konuların birçoğunun mesleklerini icra ettiklerinde hiçbir işe yaramayacaklarını, tamamen bilgi kirliliği olduğuna yönelik ifadelerde bulunmuştur. Katılımcılara ait bazı görüşler şu şekildedir:

“Olumsuz etkisi olabilir ama olumlu pek yok yani. Çünkü bıkkınlık yaşıyor Yani alana karşı, mesleğe karşı bir soğukluk hissediyorsun çünkü çok sınav sürecinde çok fazla yıpranıyorum.” (Ö2).

“Aslında bu alan sınavındaki konuların birçoğu meslekte yok, henüz atanamadım ama alan sınavına çalışırken öğrenmiş olduğum konuların yüzde yetmişlik kısmını öğrencilere anlatmayacağız. Belli başlı konular ve önemli konular haricindeki tamamen bilgi kirliliği. Gerekli gereksiz bütün bilgileri ben öğrenmiş oluyorum. Aslında hiçbir şekilde mesleğimde işime yaramayan bir bilgi, ben sadece sınavı geçmek için öğrenmek zorunda

kalıyorum.” (Ö3).

4.12 On İkinci Alt Problem Cümlesine İlişkin Bulgular Ve Yorumlar

Bu bölümde “Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin alan sınavına yönelik akademisyenlerden beklentileri nelerdir?” alt problemine dair bulgular yorumlanmıştır.

Tablo 4. 12.Akademisyenlerden Beklentiye Yönelik Görüşler

<i>Kodlar</i>	<i>Katılımcılar</i>	<i>N</i>
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 4.12’de “Alan sınavına yönelik akademisyenlerden bir beklentiniz var mı? sorusuna ilişkin öğretmen aday ve öğretmenlerin çoğu akademisyenlerden sınava yönelik çalışmalar yapılması, ÖSYM ve YÖK’ün iş birliği çerçevesinde hareket etmesi ve sosyal bilgiler öğretmenliği alan sınavındaki genel sorunların konuşulması, alandaki eksiklerin giderilmesi gibi birçok hususta olumlu yönde beklenti içerisinde oldukları tespit edilmiştir. Katılımcılara yönelik bazı görüşler şu şekildedir:

“Evet var. Üniversite bazında alan sınavına biraz daha yönelik dersler anlatılabilir. Sonuçta bu ülkede bu lisans programından mezun olduk. Yine ÖSYM’nin sınavıyla devlet kurumuna atanmaya çalışıyoruz. Ya bunlar biraz daha iş birlikli gidebilir. Yani birbirleriyle bu kadar bağımsız hareket etmeleri mantıklı değil yani. Bir de şey kısmı var; soru hazırlama vesaire kısmında yani neden hâlâ yanlış sorular çıkıyor, o kadar akademisyen var ve hala yanlış sorular çıkabiliyor sınavda. Örneğin iki sene önce coğrafyada piramit sorusu vardı, on yıl önce bu piramidin bu şekilde olmayacağı söylenmiş, kitaplarda değiştirilmiş ama ÖSYM kendi güncellemediği için eskisi kabul edildi. Bu konuda akademisyenlerin eksik kalmamaları gerekiyor ya da hâlâ o kadar çalışıp akademisyen olunca bir sene boyunca hazırladığın sınavda bir nokta dahi yanlış olmaması lazım ve güncel olması lazım.” (Ö2).

“Akademisyenlerden beklentim aslında şu yönde, tabii ki bize gerçekten hani öğretilen şeyler sorulsun, üniversitedeyken gördüğümüz dersler genellikle bizim alan sınavımızda gelmiyor. Yani aslında dersler geliyor ama içerik aynı gelmiyor. Ben de içeriğin aynı olmasını bekliyorum açıkçası, bir de bölümümüze sahip çıkmalarını istiyorum kontenjan açısından kontenjanımız çok az. Kontenjanına sahip çıkmaları gerekiyor. Aynı zamanda da dediğim gibi içerik ve derslerin uyuşması gerekiyor. Biz

orada 4 yıl eğitim alıyoruz. Hani aldığımız eğitim gerçekten bir şeye değmeli yani.” (Ö6).

“Şöyle söyleyeyim, sosyal bilgiler biraz ülkemizde göz ardı edilen derslerden bir tanesi. Ama ben programın değerlerini ve yaklaşımları çalışıyorum, çalıştıkça da bunun ülkemizde hiç değer görmediğini görüyorum ve bunun da büyük bir kayıp olduğunu düşünüyorum. Bu bakımdan akademisyen olan değerli hocalarımızın da biraz daha bunu sosyal medyada, televizyon programlarında gündeme getirerek buna yönelik çalışmalar yapmaları gerektiğini düşünüyorum.” (Ö10).

“Elbette var, mesela alan sınavına dair biz öğrendiklerimizi internetten öğreniyoruz. Yani şimdi kimse durduk yere gidip hocam alan sınavıyla ilgili bize bilgi verin demiyor. Yani bir seminer yapılırsa son sınıflar için ya ne bileyim iki üç haftada bir tartışma ortamları oluşturulsa, verilen sorular cevaplansa ya mesela kontenjana göre kaç atama olacağı tahmin edilse, böyle şeylerin muhabbet edebileceği bir ortam olsa çok daha iyi olur (ÖA2).

Bu ifadeler doğrultusunda öğretmen adaylarının akademisyenlerden daha çok sınava dair bilgilerin verilmesi, staj eğitimlerinin son sınıfta uygulanmamasına yönelik beklentilerinin olduğu öğretmenlerin ise daha çok sınavın içeriğine, sosyal bilgiler programına, sosyal bilgiler bölümündeki ana problemlerin konuşulmasına, bölümdeki eksikliklerin ortaya çıkarılıp giderilmesine, kaynak yönünden hocalardan destek alınmasına yönelik beklentilerinin olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının ise son sınıfta gördükleri staj eğitiminin sınava hazırlanma sürecinde olumsuz bir etki yarattığını staj eğitiminin ikinci veya üçüncü sınıfta yapılması gerektiğine dair görüş belirterek sınava daha verimli ve aktif bir şekilde çalışmak istediklerini ve bu yönde bir beklentilerinin olduğunu ifade eden görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

“Bence özellikle ikinci dönem stajın olmamasını istiyorum. Şimdi biz son dönemde son çeyrekte diyelim KPSS ye daha çok yoğunlaşıyoruz. Bence staj üçüncü sınıfın ikinci dönemi olabilir. Mesela benim üçüncü sınıfın ikinci döneminde stajım başlasın. Dördüncü sınıfın ilk döneminde de olsun. Dördüncü sınıfın ikinci döneminde mesela stajımın kalkmasını istiyorum. Ben üçüncü sınıfta başlamak istiyorum. Hatta üçüncü sınıfın tüm tamamında da staja gidebiliriz. Ben öyle düşünüyorum ve bunun meslek hayatımızda daha iyi olacağını düşünüyorum.” (ÖA5).

“Stajın son sene olması konusunda çalışılabilir, mesela diğer öğretmenlik bölümlerine bakıyorum bizim kadar dersleri yok. Son sene ders sayımız azaltılabilir. Ben bu sene çok önemli bir ders alıyorum mesela sınavda kaç tane sorusu var? Bunu son seneye bırakmak bana biraz saçmalık gibi geliyor. Hocalarımız bu yöndeki çalışmalarla alana katkı sağlayabilir.” (ÖA6).

“Bence stajımızı son seneye bırakmayabilirler, üçüncü sınıfta yapabiliriz.

Çünkü biz dördüncü sınıfta ful sınava çalışmak istiyoruz. Dördüncü sınıfta aldığımız derslerin yoğunluğu üçüncü veya ikinci sınıfta olabilir. Birinci sınıfta olmayan yoğunluk dördüncü sınıfta olabilir. Son sınıfta az bir şey olsun, çünkü biz sınava çalışıp daha iyi yapabiliriz diye düşünüyorum.” (ÖA10).

Katılımcılardan elde edilen bulgular neticesinde akademisyenlerden alan sınavına yönelik birçok beklentinin bulunduğu özellikle stajın son seneye bırakılmamasının gerekliliği konusunda öğretmen adaylarının ortak görüşte olduğu tespit edilmiştir. Burada katılımcıların sınavına hazırlanırken stajın son seneye bırakılmamasını isteme sebeplerinin tamamen sınav odaklı çalışmak olduğu düşünülmektedir. Katılımcılardan bazıları ise akademisyenlerden hiçbir beklentisinin olmadığını ve alan sınavındaki yaşanan sorunlara kayıtsız kalacaklarına yönelik görüş ifade etmişlerdir. Katılımcılara ait bazı ifadeler şu şekildedir:

“Hayır, hiçbir beklentim yok.” (ÖA4).

“Hayır, yok. Çünkü meslekleri var, niye uğraşayım gözüyle bakıyorlar; nasılsa ben paramı kazanıyorum diye düşünen çok hocalar var, gördüm. O yüzden olumsuz düşünüyorum.” (ÖA5).

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

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın bu bölümünde öğretmen adayları ve öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen sonuçlara yer verilmektedir. Öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin sosyal bilgiler öğretmenliği alan sınavının içeriğine yönelik değerlendirmelerin ağırlıklı olarak olumsuz yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda öğretmen adayları ve öğretmenler sosyal bilgiler alan sınavının içeriğini geniş kapsamlı ve yoğun bilgilerden oluştuğunu ifade ederek zor bir sınav olarak değerlendirmişlerdir. Nitekim literatür incelendiğinde öğretmenlerin bu görüşleri alan sınavıyla ilgili yapılan çalışmanın sonuçlarıyla benzerlik taşımaktadır. Şahin, Arcagök, Sarıdaş ve Demir (2015) yaptıkları çalışmada alan sınavının içeriğinin alakasız konulardan oluştuğunu geniş kapsamlı ve yoğun bilgiler içerdiğine yönelik görüşler belirttiği tespit edilmiştir. Oğuztekin, Bektaş ve Karaca'nın (2022) çalışmaları incelendiğinde alan sınavının içerik olarak zor ve ezbere dayalı bilgiler içerdiği sonuçları araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Turan ve Zengin'in (2018) yaptığı çalışmaya göre konu dağılımlarının değiştirilmesi gerektiğine yönelik sonuçlar yine bu çalışmayı destekler niteliktedir.

Araştırmadan elde edilen diğer bir sonuç ise alan sınavının gerekliliğine yönelik görüşlerdir. Katılımcıların tamamı alan sınavının gerekli olduğunu, öğretmen adayların ve öğretmenlerin alan bilgisinin ölçülmesi gerektiğini savunmuşlardır. Benzer bir sonuç Recepoğlu, Akgün ve Aksu'nun (2016) araştırmasında ortaya çıkmıştır. Katılımcıların çoğu alan sınavının gerekli olduğunu ifade ederek öğretmen seçiminde alan bilgisinin sınanması gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Memduhoğlu ve Kayan (2017) yaptıkları çalışmada 2013 yılından itibaren uygulamaya konulan alan sınavının geç kalınmış bir uygulama olduğunu ve alan sınavının uygulanmasını olumlu yönde değerlendirmiştir. Bunun yanında katılımcılar alan sınavıyla birlikte öğretmenlerin kendi alanlarında öğrencilerine daha faydalı olabilecekleri ve gerekli olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Şahin ve Demir (2016) yaptıkları çalışmada ise alan sınavının öğretmen seçiminde belli ölçütler barındırması ve alan bilgisinin ölçülmesi gerektiğini ifade etmiştir. Erdem ve Soylu (2013) yaptıkları çalışmada merkezi sınavlarla alan bilgisinin sınanması gerektiğini daha kaliteli ve alanında başarılı olan öğretmen adaylarının seçilmesinin elzem olduğunu ifade etmiştir.

Katılımcılardan elde edilen diğerk bir sonuç ise sınavda başarılı olan öğretmen aday ve öğretmenlerin mesleki başarılarının yüksek olup olmadığına dair bakış açılarıdır. Katılımcıların çoğu sınav başarı puanının mesleki başarıya yansımadağına dair olumsuz görüş belirtmişlerdir. Katılımcılar sınavın bir defaya mahsus olması sebebiyle öğretmen bilgisini denetleyen başka hiçbir unsurun olmayışını ve ilgilerinin zamanla azaldığını belirtmiştir. Öğretmenliği yapmak ve bilmenin farklı olduğunu çevreden kaynaklanabilecek tesadüfi hataların sınav başarısına etkisinin sınav puanının mesleki başarıyı yordama ilişkisinin düşük olduğu sonucunu ortaya çıkarmıştır. Ayrıca öğretmenliğin herkes tarafından yapılamayacağı, öğretmenlik mesleki özelliklerinin kişilik ve karaktere yansımadağına dikkat çekmişlerdir. Çelik'in (2016) çalışmasında öğretmenlik mesleğinin yapılabilmesi için birtakım ölçütlerin kişilerde bulunması gerektiği ve bu çerçevede daha nitelikli eğitim verilebilmesi için iyi yetişmiş bireylerin seçilmesinin esas olduğu bulgusu çalışma sonucunu destekler niteliktedir. Şahin ve Demir (2016) araştırmalarında da alan sınavının öğretmen seçiminde belli ölçütler taşıması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılardan tek bir öğretmen adayı farklı görüş belirterek KPSS sürecini iyi yönetmiş bireylerin aldıkları sınav başarı puanlarının mesleki başarıyı yordama ilişkisinin yüksek olduğunu ifade etmiştir.

Katılımcılar üniversitede verilen eğitimle alan sınavının içeriğinin ilgisiz olduğunu, lisans eğitiminde daha yüzeysel şekilde eğitim aldıklarını ifade etmişlerdir. Başka bir deyişle lisans eğitiminin alan sınavıyla uyumsuz olduğunu dile getirmişlerdir. Üniversitede daha çok akademik yönde eğitim verdikleri ve akademik eğitimin alan sınavını destekler nitelikte olmadığını ifade etmişlerdir. Benzer bir sonuç Atav ve Sönmez'in (2013) araştırmalarında ortaya çıkmıştır. Öğretmen adayları lisans eğitiminin KPSS ile uyumsuz olduğunu belirtmişlerdir. Diğerk benzer bir sonuç ise Şahin, Arcagök, Sarıdaş ve Demir'in (2015) çalışmalarında ortaya çıkmıştır. Katılımcılar lisans eğitiminde verilen derslerin alan sınavını karşılamada yetersiz kaldıklarına yönelik çeşitli ifadeler belirtmiştir. Demir ve Bütüner'in (2014) çalışmasında ortaya çıkan bulgular neticesinde katılımcılar üniversitedeki eğitimin yüzeysel olduğunu ayrıca ilgili alanlardaki öğretim üyelerinin de ilgisiz olduğunu ve lisans eğitimindeki eksiklikleri dersane desteği ve kaynak kitaplar ile tamamladıklarını ifade etmişlerdir. Demiryay ve Balcı'nın (2014) araştırmasında öğretmen adaylarının %79'u aldıkları lisans eğitiminin içeriğinin Almanca ÖABT sınavını kazanmak için yetersiz olduğunu ifade etmeleri bu çalışmanın sonucunu destekleyici niteliktedir. Araştırmada elde edilen diğerk bir bulguda

ise iki öğretmen adayı üniversitede verilen eğitimle alan sınavının içeriğinin benzeşik olduğunu ve bir öğretmen ise verilen eğitimin üniversitelerin eğitim ve öğretim programlarına göre değişkenlik göstereceğini belirtmiştir.

Öğretmen adayları ve öğretmenler soru dağılımlarının yetersiz olduğunu ve daha fazla soru sorulması gerektiği yönünde görüş belirtmişlerdir. Literatürde soru dağılımlarının yetersiz olduğu ve soruların arttırılmasına yönelik çalışmalar bulunmaktadır (Bayrakçı ve Karacaoğlu, 2020; Çelik, 2016; Oğuztekin, Bektaş, Karaca, 2022; Özkan ve Bağçeci, 2015). Katılımcılar sınav sorularının dengeli bir şekilde dağıtılmadığını alan derslerinin tamamını kapsayacak şekilde soru sorulmadığını ve soru sayısının az olduğunu belirtmişlerdir. Buna ek olarak çalışmaya katılan öğretmen adayları ve öğretmenler soru dağılımlarının tarih ve coğrafya ağırlıklı sorulması gerektiğini sosyal bilgiler dersinin tarih ve coğrafya ağırlıklı konulardan oluştuğunu ifade etmişlerdir. Katılımcıların bu hususta kavram yanlışlarına sahip oldukları düşünülmektedir. Sosyal bilgiler dersi tarih ve coğrafyadan oluşan bir ders değil içerisinde birçok sosyal bilim disiplinlerini içeren bir çalışma alanı olarak değerlendirilmelidir. Katılımcılardan bazıları 2022 yılında alan müfredatının güncellenmesinin ardından soru dağılımlarının ideal olduğunu ancak bundan önce daha dengesiz ve karışık yönde ilerlediğinden bahsetmişlerdir.

Katılımcı görüşlerinden elde edilen bir diğer sonuç ise KPSS'nin yalnızca alan sınavından oluşmasına ilişkin olumlu görüş belirtmeleridir. Katılımcılar tek bir sınava girmenin daha avantajlı olacağını ifade ederek başarı ve motivasyonlarının daha fazla artacağına yönelik görüş belirtmişlerdir. Nitekim üç sınava hazırlanmanın yorucu olduğunu zaman yönetimi açısından sorun yaşadıklarını ancak tek sınava girildiğinde daha fazla çalışabileceklerine vurgu yapmışlardır. Karaer, ve Kartal (2018) çalışmalarında öğretmen adaylarının yalnızca ÖABT sınavına girmelerinin olumlu yönde olacağına dair görüş belirtmişlerdir. Mevcut çalışmadaki katılımcılar alan sınavının yanında eğitim bilimleri sınavının da olması gerektiğini öğretmenlik mesleğinin eğitim bilimleri sınavının yapılarak ölçülmesi gerektiğine yönelik ortak görüş belirtmişlerdir. Uyulgan ve Akkuzu'nun (2014) çalışmasında öğretmen adaylarının çoğu yalnızca alan sınavını tercih ettiklerini genel yetenek ve genel kültür testinin gereksiz olduğunu ancak atamaların eğitim bilimleri ve alan sınavının baz alınarak yapılması gerektiğine yönelik sonuçlar ortaya çıkarmıştır. Bu sonuçlar mevcut çalışmayı destekler niteliktedir. Mevcut çalışmada katılımcılardan bazıları ise yalnızca alan sınavı yapıldığında başarı ve motivasyonun daha çok azalacağına yönelik olumsuz

görüş belirtmişlerdir. Alan sınavının puanlarını düşürdüğü, bu şartlarda soruların daha zorlayıcı olacağı ve genel yetenek genel kültür ve eğitim bilimleri sınavının olması gerektiğine yönelik görüş belirtmişlerdir. Bu doğrultuda öğretmen adayları ve öğretmenler arasında anlamlı farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların bu görüşleri alan sınavında çıkan soruların zor, detaylı ve ayrıntılı bilgiler içermesi veya alan sınavına çalışma yöntemlerinin yetersiz olmasından kaynaklanıyor olabilir.

Katılımcıların ortak görüş bildirdikleri diğer bir düşünce ise alan sınavının öğretmenlik atamasındaki %50 oran etkisinin ideal olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar yeterliklerini bu alanda belirleyecekleri için bu oranın daha da arttırılması gerektiğini savunmuşlardır. Meslek hayatında daha donanımlı ve tecrübe sahibi öğretmen olabilmek için bu oranın daha da arttırılması gerektiğini ve yüzdeliğin arttırılmasıyla birlikte daha başarılı olacaklarını ifade etmişlerdir. Demir ve Bütüner'in (2014) yaptıkları araştırmada ÖABT puanının %50 oranda etkisinin öğrencileri ÖABT sınavına yönlendirdiği sonucunu ortaya çıkarmıştır. Bir diğer benzer çalışma olan Uyulgan ve Akkuzu (2014) alan sınavının etkileme yüzdesinin %50 olmasının öğretmen adayları tarafından olumlu karşılandığı sonucunu ortaya çıkarmıştır. Buna ek olarak bazı katılımcılar ise ÖABT puanının etkileme yüzdesinin fazla olduğunu ve bu oranın düşürülmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Mevcut araştırma sonucunda öğretmen adayların ve öğretmenlerin atanmalarının alan sınavının sayesinde olacağına dair olumlu görüşler belirtilmesinin yanı sıra atanamama durumlarını da alan sınavının etkilediği ve bu duruma yönelik olumsuz görüşler belirtildiği sonucuna ulaşılmıştır. Nitekim Oğuztekin vd., (2022) çalışmalarında alan sınavının atanmaya olumlu ve olumsuz etkilerini gösteren bulgulara rastlanmıştır. Katılımcılar sınavın zorluğunu atanmalarına engel bir durum olarak değerlendirmiştir. Atananlar ise sınavda yüksek net yaptıkları için alan sınavının atanmaya olumlu bir etkisinin olduğunu belirtmişlerdir. Demir ve Bütüner (2014) yaptıkları çalışmada ise katılımcıların olumsuz görüşlere sahip olmasını alan sınavının yeterince bilgiyi ölçmeyen, ezbere dayalı kesin bilgiler gerektiren bir sınav olarak değerlendirmelerinden kaynaklandığını savunmaktadır.

Katılımcılar lisans eğitiminde zor gelen konuların sınava hazırlanırken daha kolay öğrendiklerine yönelik olumlu görüş belirtmişlerdir. Lisans eğitiminde zorlandıkları konunun aslında kolay ve anlaşılabilir olduğunu ifade ederek ön yargılarında bir değişim yaşandığı sonucu ortaya çıkmıştır. Süreç içerisinde araştırma inceleme ve aktif

öğrenme yöntemlerini kullanarak alanlarında gelişim sağladıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılardan bazıları ise zor gelen konuların sınav süresinde de zor olduğunu öğrenmede güçlük yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Katılımcıların çoğu bu öğrenmelerin mesleklerinde olumlu yönde etki yaratacağına dair görüş bildirmişlerdir. Bireysel anlamda gelişim sağlayacaklarını bilgi bakımından daha donanımlı olacaklarını ve staj eğitiminin mesleki hayatlarında tecrübe sağlayacağına yönelik sonuçlar ortaya çıkarmıştır.

İlgili araştırma sonucunda öğretmen aday ve öğretmenlerin alan sınavına yönelik akademisyenlerden beklentilerinin olduğu tespit edilmiştir. Mevcut araştırmada katılımcılar akademisyenlerden alan sınavına ilişkin gerekli bilgilendirmelerin seminer ve konferans aracılığıyla düzenlenmesi, akademisyenlerin sınav takvimine sınav içeriğine hâkim olmaları ve staj eğitiminin ikinci veya üçüncü sınıfta yapılmasına dair beklentileri ifade edilmiştir. Katılımcılar özellikle üniversitedeki ders içeriğiyle sınavın aynı paralelde yürütülmesini istediğinden ÖSYM ve YÖK'ün iş birliği çerçevesinde hareket etmesini ve bu konuda akademisyenlerin desteğini görmek istediklerini ifade etmişlerdir. Karaer ve Kartal'ın (2018) akademisyenlerin ilgili alandaki sınava yönelik adayları derslerde bilinçlendirmeleri gerektiğine yönelik görüşleri bu çalışmayı destekler niteliktedir.

5.2 Öneriler

1-Üniversitedeki lisans program içeriğinin belirlenmesinde YÖK ve ÖSYM iş birliği içerisinde çalışarak ders başlıklarını belirleyen bazı veriler alınıp bu paralelde sorular belirlenebilir.

2-Sosyal bilgiler dersinin Türkiye'deki eğitim programları açısından öneminin artırılmasına yönelik akademisyenlerin sosyal medya aracılığıyla ya da televizyon programlarında gündem yaratarak bu yönde gerekli çalışmalar yapılması önerilebilir.

3- Sosyal bilgiler öğretmenliği alan sınavındaki soru dağılımlarının daha eşit bir şekilde dağıtılması sağlanabilir.

4-Genel yetenek genel kültür sınavının alan puanı hesaplanmasında yüzdeliği azaltılabilir.

5-Alan sınavına hazırlanan sosyal bilgiler öğretmen adayları ve öğretmenler için ilgili alanda uzman akademisyenlerden oluşan bir grup oluşturulup yayınevlerine kaynak

kitap sunulabilir.

6-Alan sınavının sınav başarı puanını etkileme yüzdesi arttırılabilir.

7-Sosyal bilgiler öğretmenliği alan sınavıyla ilgili farklı çalışmaların yapılarak

8-ÖSYM'nin daha özverili şekilde çalışması ve soruların özenle hazırlanması önerilebilir.

KAYNAKLAR

- Akkaş-Baysal, E., & Hocaoğlu, N. (2019). *Nitel Araştırma Modelleri Desenleri*. G. Ocak (Ed.), Bilimsel Araştırma Yöntemleri içinde (1.bs., s. 126-149). Pegem Akademi.
- Akinci-Çötök, N. (2016). *Antropoloji*. D. Dilek (Ed.), Sosyal Bilgiler Eğitimi içinde (1.bss., s. 193-207). Pegem Akademi.
- Akman, Ö., & Bastık, U. (2016). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında İhtilafli Konular İçeriğinde Yer Alan 'Aile' Kavramının İncelenmesi: Bir İçerik Analizi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 245-263.
- Aktan, S. (2006). *Sosyal Bilgilerin Bir Öğretim Alanı Olarak Gelişimi ve Cumhuriyet Dönemi Program Tasarılarına Olan Yansımalar*. (Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Aktın, K. (2016). *Sosyal Bilgiler Derslerinde Ekonomi Konularının Öğretimi*. D. Dilek (Ed.), Sosyal Bilgiler Eğitimi içinde (1.bss., s. 243-264). Pegem Akademi.
- Aküzüm, C., Demirkol, M., Ekici, Ö. ve Talu, M. (2015). Öğretmen Adaylarının KPSS Öğretmenlik Alan Bilgisi Sınavına İlişkin Görüşleri. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(18), 331-344. <https://doi.org/10.32433/eje.448155>
- Akyüz, Y.(2021).*Türk Eğitim Tarihi*. Pegem Akademi.
- Akyüz, Y. (2021). *Türkiye Cumhuriyeti*. Türk Eğitim Tarihi içinde (34.bss., s 327-427). Pegem Akademi.
- Arslanoğlu, İ.(2015). *Sosyolojinin Alanı*. İ.Arslanoğlu (Ed.), Genel Sosyoloji içinde (3.bss., ss 1-22). Gazikitabevi.
- Atalay, İ.(2012).*Genel Fiziki Coğrafya*. Meta Basım Matbaacılık Hizmetleri.
- Atav, E., & Sönmez, S. (2013). Öğretmen Adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavına İlişkin Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı(1)*, 01-13.
- Aykırı, K. (2022). Ataması Yapılmayan Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Alanlarına Ayrılan Kontenjan Sayılarına İlişkin Görüşleri. *Yaşadıkça Eğitim*, 36(2), 491-519. DOI: <https://doi.org/10.33308/26674874.2022362410>
- Aydın, A. (2018). *İlkçağ felsefesi*. A. Aydın (Ed.), Felsefe Düşünce Tarihi içinde (9.bss., s. 2-17). Pegem Akademi.

- Bahadırtaş, Ş. (2022). *Sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programında alternatif ölçme ve değerlendirme yöntem ve tekniklerinin kullanım durumu*. (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Baysan, S., Ercan., B. & Öztürk, A. (2011). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmede İstihdam Sorunu: Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Örneği. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26), 131-154 .
- Bayrakci, M., & Karacaoğlu, Ö.C. (2020). Determination of learning outcomes of curriculum development in education according to questions in KPSS (Public Personnel Selection Examination) educational sciences test. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 12(2), 507-532.
- Bilgili, A.S. (2019). *Sosyal bilgiler programlarında sosyal bilimlerin yeri*. A.S. Bilgili (Ed.), Sosyal Bilgilerin Temelleri içinde (9.bss., s. 174-181). Pegem Akademi.
- Bilir, A. (2011). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirmenin Tarihsel Evrimi ve İstihdam Politikaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Fakültesi Dergisi*, 44(2), 223- 246.
- Buldu, M. (2014). Öğretmen Yeterlik Düzeyi Değerlendirmesi Ve Mesleki Gelişim Eğitim Planlaması Üzerine Bir Öneri. *Milli Eğitim Dergisi*, 44(204), 114-134.
- Bülbül, M. (2018). *2009 ortaöğretim felsefe dersi öğretim programı ile 2017 ortaöğretim felsefe dersi öğretim programının içeriksel açıdan değerlendirilmesi*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, K.E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Cemaloğlu, N. (2014). *Veri toplama teknikleri: Nicel nitel*. A. Tanrıoğen (Ed.), Bilimsel Araştırma Yöntemleri içinde (4.bs., s.133-164). Anı Yayıncılık.
- Çakmak, Z., & Bulut, B. (2019) *Sosyal bilgiler ve tarih ilişkisi*. C. Kara (Ed.), Sosyal Bilgilerin Temelleri içinde (1.bss., s. 73-86). Pegem Akademi.
- Çatak, M. (2020). *Programlara göre sosyal bilgilerin tarihi gelişimi*. S. Şimşek (Ed.), Sosyal Bilgiler Öğretimi içinde (2.bss., ss.2-27). Anı Yayıncılık.
- Çelik, İ. (2016). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının ve Öğretmenlerinin Öğretmenlik Alan Sınavına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Ekev Akademi Dergisi*, (67), 163-186.

- Çelikten, M., Şanal, M., Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2): 207-237.
- Çiçek, R. (2019). *Sosyal bilim disiplinleri*. A.S.Bilgili (Ed.), Sosyal Bilgilerin Temelleri içinde (9.bss., s. 95-171). Pegem Akademi.
- Çoban, A. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı: Betimsel Bir Karşılaştırma. *Sosyal Bilimler Araştırma Dergisi*, 5(2), 27-46.
- Demir, S., & Bütüner, K. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Alan Sınavına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2).
- Demiryay, N., & 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.
- Deniz, M. (2016). *Sosyal bilgiler ve psikoloji*. D. Dilek (Ed.), Sosyal Bilgiler Eğitimi içinde (1.bss., s.209-220). Pegem Yayıncılık.
- Dere, İ., & Demirci, E. (2022). KPSS Sosyal Bilgiler Öğretmenlik Alan Bilgisi Testine (ÖABT) Katılanların Deneyimleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13 (1), 716-733. <https://doi.org/10.51460/baed.1016412>
- Deryakulu, D.(2011). KPSS Eğitim Bilimleri Sorularının Genel Öğretmen Yeterliklerinin Öğretim Teknolojisi Alanı İle İlgili Alt Yeterlik Ve Performans Göstergeleri Açısından İncelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, 1(1), 1-23.
- Duman, B.(2015).*Eğitim ve öğretimle ilgili temel kavramlar*. B. Duman (Ed.), Öğretim ilke ve Yöntemleri içinde (4.bss., s. 2-54). Anı Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2008). Çağdaş Sosyal Bilgiler Anlayışı Işığında Yeni Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (17), 78-79.
- Dönmez, C., & Uslu, S. (2014). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Öz-Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, (1), 461-482. DOI: 10.17240/aibuefd.2014.14.1-5000091522
- Düzgün, R. (2015). *Ekonomi bilimi. Tek Dönemlik Ekonomi Dersleri İçin Genel Ekonomi içinde* (1.bss., s. 21-40). Seçkin Yayıncılık.
- Ekiz, D.(2020).*Nicel araştırma yaklaşımı. Bilimsel Araştırma Yöntemleri içinde* (6.bss., s 109-

118). Anı Yayıncılık.

- Er, A.R., & Bayındır, N. (2015). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretmenlerinin Tarih Konularının Öğretimine İlişkin Öğretmen Unsuru İle Fiziki Koşullar Ve Materyal Hakkındaki Görüşlerinin Belirlenmesi. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 88-103.
- 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.
- Eraslan, L. (2006). Öğretmenlik Mesleğine Girişte Kamu Personeli Seçme Sınavı (KPSS) Yönteminin Değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 3-31.
- Ezer, F., & Öteleş, Ü.U. (2019). *Sosyal bilgiler eğitimi arkeoloji ve antropoloji ilişkisi*. C. Kara (Ed.), Sosyal Bilgilerin Temelleri içinde (1.bss., s. 145-165). Pegem Akademi.
- Gökdemir, A. (2013). *1924'ten Günümüze İlköğretim Sosyal Bilgiler Programlarındaki Hukuk Konularının İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Gündoğdu, K., Çimen, N., & Turan, S. (2008). Öğretmen Adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavına (Kpss) İlişkin Görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 35-43.
- Güven, D.(2015). Profesyonel Bir Meslek Olarak Türkiye'de Öğretmenlik. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(2), 13-21.
- Helvacı, M.A. (2020). Eğitim Sisteminde Öğretmenin Rolü. N.Saylan (Ed.), Eğitim Bilimine Giriş içinde (12.bss., s.249-269). Anı Yayıncılık.
- Işıkdöğün, D. (2006). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliği bölümü mezunu öğretmenlerin yeterlikleri*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- İlgaz, S. (2019). *Sosyal bilim disiplinleri*. A.S. Bilgili (Ed.), Sosyal Bilgilerin Temelleri içinde (9.bss., s.127-128). Pegem Akademi.
- Kabapınar, Y. (2019). *Kavram,tanım ve teoriler üzerinden hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimine bakmak*. Kuramdan Uygulamaya Sosyal Bilgiler Öğretimi Hayat Bilgisi Öğretiminden Tarih Öğretimine içinde (6.bss., ss 1-61). Pegem Akademi.

- Kara, C. (2019). *Sosyal bilgiler felsefe-sosyoloji ilişkisi*. C. Kara (Ed.), Sosyal Bilgilerin Temelleri içinde (1.bss., s. 53-70). Pegem Akademi.
- Karahan, N. (2008). *Öğretmen yetiştirme düzeni ve Türkiye örneği*. (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kan, Ç. (2010). ABD ve Türkiye’de Sosyal Bilgilerin Tarihsel Gelişimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 663-672.
- Karaer, H., Karaer, F., & Kartal, E. (2018). Kamu Personeli Seçme Sınavındaki Öğretmenlik Alan Bilgisi Testine Yönelik Öğretmen Adaylarının Görüşleri. *Erciyes Journal of Education*, 2 (2), 40-58. DOI: <https://doi.org/10.32433/eje.448155>
- Karataş, S., & Güleş, H. (2013). Öğretmen Atamalarında Esas Alınan Merkezi Sınavın (Kpss) Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 6 (1), 102-119.
- Kaymakçı, S. (2010). *Sosyal bilgiler öğretiminde çalışma yaprakları kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve derse karşı tutumlarına etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi.) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaymakçı, S. (2012) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programlarının İçerik Değerlendirme. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi*,2(1), 45-61.
- Keçe, M., & Merey, Z.(2011) İlköğretim Sosyal Bilgiler Kazanımlarının Sosyal Bilimler Disiplinlerine ve Disiplinler Arası Anlayışa Uygunluğunun Belirlenmesi. *Eğitim Fakültesi Dergisi*,8(1) , 110-139.
- Kılınç, M. (2019). *Sosyal bilgilere evrensel ve ulusal düzeyde genel bakış: Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler ilişkisi*. C. Kara (Ed.), Sosyal Bilgilerin Temelleri içinde (1.bss., s. 1-19). Pegem Yayıncılık.
- Kirkit, M. (2019). *Sosyal bilimler disiplinlerinin sosyal bilgiler programlarına ve ders kitaplarına yansımaları*. (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.

- Koçoğlu, E.(2016).*Sosyal bilgiler eğitiminde temel disiplinler ve çalışma alanları*.R.Sever(Ed.), Sosyal Bilgiler ğretimi içinde (1bs., s.49-72). Nobel Yayıncılık.
- Komisyonu, G. (2003). *Sosyal Bilimleri Aın: Sosyal Bilimlerin Yeniden Yapılanması zerine Rapor*. Metis Yayıncılık.
- Köstüklü, N. (1998). *Sosyal bilimler ve tarih ğretimi*. izgi.
- MEB. (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4-5. Sınıflar ğretim programı ve kılavuzu*. Talim Kurulu Başkanlığı.
- MEB (2008). *ğretmenlik Yeterlikleri, ğretmenlik Mesleği Genel ve zel Alan Yeterlikleri*. MEB Yayınları.
- MEB. (2012). 12 Yıl Zorunlu Eğitim Sorular ve Cevaplar.8 Nisan 2023 tarihinde https://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12yil_soru_cevaplar.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2017). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. 10 Nisan 2023 tarihinde https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_ME_SLEYY_GENEL_YETERLYKLERY.pdf adresinden erişildi.
- MEB. (2022). Haberler. 31 Mart 2023 tarihinde <http://personel.meb.gov.tr/www/haberler/kategori/1> adresinden erişildi.
- MEB. (2023). Sosyal Bilgiler ğretim Programı. 12 Nisan 2023 tarihinde http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/2023428142532575-2023_sosyal_bilgiler.pdf adresinden erişildi.
- Memduhoğlu, H.B. & Kayan, M.F.(2017) ğretmen Seçme Ve Atama Uygulaması Olarak Kamu Personeli Seçme Sınavına (Kpss) İlişkin ğretmen Adaylarının Algıları.*Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 1259-1288.
- Mishra, P., & Koehler, M. (2006). Technological Pedagogical Content Knowledge: A Frame Work For Teacher Knowledge. *TheTeachersCollegeRecord*. 108(6), 1017-1054.
- Milli Eğitim Temel Kanunu.(2023). 7 Nisan 2023 tarihinde <https://mevzuat.sitesi.web.tr/milli-egitim-temel-kanunu/madde/43/> adresinden erişildi.
- Ocak, G. (2019). *Bilimsel araştırmalarda kullanılan veri toplama yolları*. G.Ocak (Ed.), Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri içinde (1.bs., s. 218-268). Pegem Akademi.

- Odabaş, S. (2010). *Öğretmen adaylarının KPSS sınavına ilişkin görüşleri (Ankara örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Oğuztekin, E., Bektas, O., & 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>
- Öner, G., Kızılay, N., Yasa, A. (2015). Sosyal Bilgilerde Arkeoloji Öğretimi Üzerine Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi*,2(2), 27-56.
- ÖSYM. (2013). 2013 Kamu Personel Seçme Sınavı (Kpss) Kılavuzu. 29 Mart 2023 tarihinde https://www.trthaber.com/dosyalar/files/2013-KPSS%20KILAVUZU%206_5_2013.pdf adresinden erişildi.
- ÖSYM. (2019). KPSS Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi (ÖABT). 26 Mart 2023 tarihinde <https://www.osym.gov.tr/TR,15624/osymden-ogretmenlik-alan-bilgisi-sinavina-yeni-duzenleme-04022019.html> adresinden erişildi.
- ÖSYM. (2022). Sosyal bilgiler öğretmenliği ÖABT konu dağılımları. 30 Mart 2023 tarihinde <https://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2022/KPSS/OABT/kapsamlar25022022.pdf> adresinden erişildi.
- Özder, H., Konedralı, G., & Zeki, C. (2010). Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(2), 253-275.
- Özkan, S., & Bağçeci, B. (2015). Kpss Alan Bilgisi Testinin Türkçe Öğretmenliği Programı ve Özel Alan Yeterlikleri Kapsamında *incelenmesi*. *Electronic Turkish Studies*, 10(11), 1231-1250.
- Öztürk, C., & Deveci, H. (2020). *Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programlarının değerlendirilmesi*. C. Öztürk (Ed.), Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programları içinde (3.bs., s. 1-40). Pegem Akademi.
- Öztürk, C., Keskin, S.C., & Otluoğlu, R. (2014). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. Pegem Akademi.
- Öztürk, C. (2015). *Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinler arası bir bakış*. C. Öztürk (Ed.), Sosyal Bilgiler Öğretimi içinde (4.bss., s. 2-30). Pegem Akademi.

- Özyılmaz, Ö. (2021). *Eğitimin tanımı ve önemi*. Ö. Özyılmaz (Ed.), Türk Milli Eğitiminin Sorunları ve Çözüm Arayışları içinde (8.bss., ss 1-5). Pegem Akademi.
- Parker, W.C. (2018). *Neden sosyal bilgiler eğitimi?*. (Çev. F. Zayimoğlu Öztürk, S.B. Demir). İlkokul ve Ortaokullarda Sosyal Bilgiler Öğretimi. (1.bss., s. 3-27). Pegem Akademi.
- Polat, S., & Aksoy, B. (2021). *Sosyal bilgiler öğretimi*. S. Polat ve B.Aksoy (Ed.), Kuramdan Uygulamaya Sosyal Bilgiler Öğretiminde Çağdaş Öğrenme ve Öğretme Yaklaşımları içinde (1.bs., s. 1-18). Pegem Akademi.
- Recepoğlu, E., Akgün, K., Aksu, K. (2016). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının KPSS Alan Sınavına İlişkin Görüşleri, *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24 (5), 2537-2548.
- Rehber, H. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Yeterlikleri Açısından Müfettişlerden Rehberlik Beklentileri. (Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Resmi Gazete. (2012). İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun.1 Nisan tarihinde <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411-8.htm> adresinden erişildi.
- Safran, M. (2015). *Sosyal bilgiler öğretimine bakış*. B. Tay ve A. Öcal (Ed.), Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi içinde (4.bs., s. 1-18). Pegem Akademi.
- Sarıaslan, Y. (2005). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Yöntemleri ile İlgili Bilgi ve Becerilerini Uygulama Durumları. (Yüksek Lisans Tezi).Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarısaman, S. (2019). *Sosyal bilim disiplinleri*. A.S. Bilgili (Ed.), Sosyal Bilgilerin Temelleri içinde (9.bss., s. 95-171). Pegem Akademi.
- Sever, R. (2015). *Sosyal bilgiler öğretimine giriş*. R.Sever (Ed.), Sosyal Bilgiler Öğretimi içinde (1. bs., s. 3-17). Nobel Yayıncılık.
- Sönmez, V.,& Alacapınar, F.G. (2019). *Ölçme araçlarında güvenirlik ve geçerlik. Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri içinde* (7.bss., s.131-190).
- Sönmez, V.(2010). İlköğretimde sosyal bilgiler. Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu içinde (6.bss., s.1-7). Anı Yayıncılık.
- Sönmez, V.(2010) *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Sosyal Bilgiler Dersinin

Hedefleri içinde (6bss., s.9-54).

- Şahin, M. (2009). Cumhuriyetin Kuruluşundan Günümüze Türkiye’de Hayat Bilgisi Dersi Programlarının Gelişimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi* 2(8), 402-410.
- Şahin, Ç., & Demir, M. (2016). Türkçe öğretmen adaylarının alan sınavına yönelik algıları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12(4), 979-992.
- Şahin, Ç., Arcagök, S., Sarıdaş, D.G., & Demir, M. (2015). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sınıf Öğretmenliği Alan Sınavına Yönelik Görüşleri. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 183-194.
- Tay (2018). *Sosyal bilgiler öğretiminin dünü bugünü ve yarını*. R.Turan ve K. Ulusoy (Ed.), Sosyal Bilgilerin Temelleri içinde (5.bs., s. 2-17). Pegem Akademi.
- Tezcan, M. (2021). *Öğretmenlik mesleğinde değerler*. M. Tezcan (Ed.), Eğitimde Etik ve Öğretmenlik Mesleki Değerleri içinde (1.bss., ss.19-21). Anı Yayıncılık.
- TDK. (2023). Güncel sözlük. 5 Nisan 2023 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> adresinden erişildi.
- Toker-Gökçe, A. (2014). Atanamama Nedeniyle Farklı Bir Mesleğe Yönelen İşsiz Aday Öğretmenler Üzerine Bir Çalışma, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2 (1), 191-208.
- Tösten, R. (2011). İlköğretim Öğretmenlerinin Kamu Personeli Seçme Sınavına (Kpss) Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi: (*Kars ili örneği*). (Yüksek Lisans Tezi).. Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü , Kars.
- Turan, M., & Zengin, E. (2018). Sınıf Öğretmenliği Öğrencilerinin Kpss Alan Sınavına İlişkin Görüşleri, *Qualitive Studies*, 13(1), 1-14.
- Turgut, Y. (2014). *Verilerin kaydedilmesi, analizi, yorumlanması: Nicel ve nitel*. A. Tanrıoğen (Ed.), Bilimsel Araştırma Yöntemleri içinde (4.bs., s. 193-247). Anı Yayıncılık.
- Tutar, H. ve Erdem. A.T. (2022). *Örnekleriyle bilimsel araştırma yöntemleri ve SPSS uygulamaları*. Seçkin Yayıncılık.
- Ulu Kalın, Ö. (2017). Etkileşimli Sosyal Bilgiler Öğrenci Çalışma Kitabının Öğrencilerin Kavram Algılamalarına Etkisi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 4 (11), 910-924. DOI:[10.16990/SOBIDER.3427](https://doi.org/10.16990/SOBIDER.3427)
- Uslu, S. (2015). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yeterlikleri*. Dönmez, C. ve Yazıcı,K (Ed.),

Sosyal Bilgiler Öğretimi içinde (1.bss., ss 59-89).

- Uyulgan, M. A. & Akkuzu, N. (2015). Öğretmen Adaylarının Gözünden Nitelikli Öğretmen Seçimi: Ortaöğretim Fen ve Matematik Alanları Öğretmenliklerinin Durumu. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(3), 917-940.
- Van Manen, M. (2016). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. Routledge.
- Yalçınkaya, E., & Uslu, S. (2015). *Sosyal bilgilerin tarihçesi ve temel eğitimdeki yeri*. R.Sever(Ed.), Sosyal Bilgiler Öğretimi içinde (1bs., s.27-41). Nobel Yayıncılık.
- Yıldırım, A., Ünal, A., & Çelik, M. (2011). Öğretmen Kavramına İlişkin Öğretmen, Yönetici Ve Müfettiş Algılarının Analizi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(2), 93-109.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Nitel araştırma desenleri*. Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri içinde (12.bss., s 61-74). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Nitel veri analizi*. Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri içinde (12.bss., s 237-276). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, M.C. & Koçoğlu, E. (2015). Sosyal Bilgiler Dersinde, Sosyoloji Eğitimine İlişkin Yer Alan Konulara Yönelik Öğretmen Algıları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(52), 12-22.
- YÖK. (2007). Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri. <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/ogretmen-yetistirme-ve-egitim-fakulteleri.pdf> adresinden erişildi.
- YÖK. (2018). Yeni Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. 8 Nisan 2023 tarihinde <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari> adresinden erişildi.
- Zopoğlu, K. (2021). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilimler Algılarının Metaforik Analizi. (Yüksek Lisans Tezi). Amasya Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya.

EKLER

EK-1.Görüşme Formu

Değerli Katılımcı;

“Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının ve Öğretmenlerinin Alan Sınavına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi” adlı araştırmam için soracağım sorulara samimiyet ile cevap vermenizi bekliyorum. Cevaplarınız yalnızca bu araştırma için kullanılacaktır. Katılımınız için teşekkür ederim.

Yüksek Lisans Öğrencisi
Senanur AKYOL

I. Bölüm Demografik Bilgiler

Cinsiyetiniz :

Mezun/Son sınıf :

Sınava kaçınıcı girişiniz :

II. Bölüm Sorular

1. Alan sınavının içeriğine yönelik görüşleriniz nelerdir?

- a) Kolay/zor
- b) Yoğun/yalın
- c) Konu alanları dağılımı

2. Alan sınavı sizce gerekli midir ? Nedenini Açıklayınız.

- a) Sınavda Başarılı olan Öğretmen aday ve öğretmenlerin mesleki başarılarının yüksek olduğunu düşünüyor musunuz ? Neden ?
- b) Üniversitede verilen eğitim ile alan sınavının içeriğini değerlendirir misiniz ?

3. Alan sınavındaki soru dağılımlarını nasıl buluyorsunuz ?

- a) Soru dağılımı sizce nasıl yapılmalıdır ?

4. KPSS sadece alan sınavından oluşsaydı başarı ve motivasyonunuzu nasıl etkilerdi ?

5. Alan sınavının Öğretmenlik atamasındaki %50 oran etkisini nasıl değerlendirirsiniz ?

- a) Oran artırılmalı /azaltılmalı mı ?

6. Atanmanızda veya atanamamanızda alan sınavının olumlu olumsuz bir etkisi var mı ? Varsa bunlar neler?

7. Sınava hazırlanırken kendinizi alanınızda geliştirdiğinizi düşünüyor musunuz?

- a) Lisans süresince size zor gelen konuları kolaylıkla öğrenir hale geldiniz mi ?
- b) Mesleğinize etkisinin nasıl olacağını düşünüyor musunuz ?

8-Akademisyenlerden alan sınavına yönelik bir beklentiniz var mı ?

EK-2.Etik Kurul İzni



T.C.
ORDU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu

OTURUM TARİHİ	OTURUM SAYISI	KARAR SAYISI
29/12/2022	16	2022-258

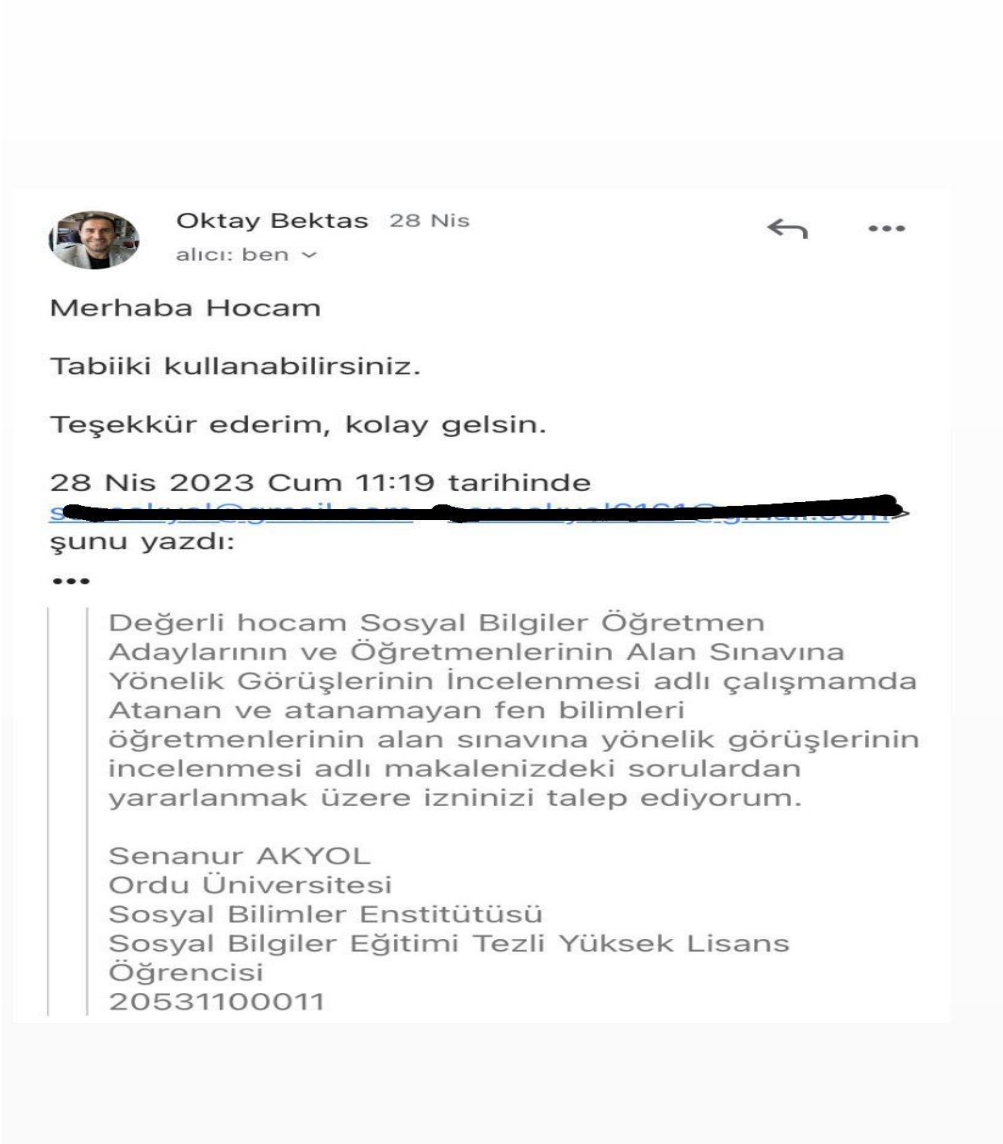
KARAR NO: 2022-258

Doç. Dr. Talip ÖZTÜRK'ün "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının ve Öğretmenlerinin Alan Sınavına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi" başlıklı çalışması etik yönden incelendi.

Doç. Dr. Talip ÖZTÜRK'ün "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının ve Öğretmenlerinin Alan Sınavına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi" başlıklı çalışmasının etik yönden uygun olduğuna, toplantıya katılanların oy birliği ile karar verildi.


ASLI GIBİDİR
29/12/2022
Doç. Dr. Tuba ACAR ERDOL
Başkan


EK-3. Görüşme Formu Soruların Kullanım İzni



EK-4. Araştırma İzni



T.C.
GİRESUN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik

Sayı : E-55447807-663.08-151471
Konu : Araştırma İzni-Senanur AKYOL

10.04.2023

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : 07.04.2023 tarihli ve E-38379748-663.08-0851695 sayılı yazınız.

Enstitünüz Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Senanur AKYOL'un "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının ve Öğretmenlerinin Alan Sınavına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi" konulu bilimsel çalışmasıyla ilgili araştırma izni Rektörlük Makamımızca uygun görülmüştür.

Bilgilerini ve gereğini arz ederim.

Prof.Dr. Güven ÖZDEM
Rektör V.

Dağıtım:
Gereği:
Ordu Üniversitesi Rektörlüğüne

Bilgi:
Eğitim Fakültesi Dekanlığına

ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı	Senanur AKYOL
Yabancı Dili	
Orcid Numarası	0009-0003-7051-631X
Ulusal Tez Merkezi Referans Numarası	10570780
Lise	Borsa İstanbul Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi (Trabzon - Ortahisar)
Lisans	Giresun Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
Yüksek Lisans	Ordu Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi
Mesleki Deneyim	Giresun Kültür Kişisel Gelişim Kursu 2021-2022
Akademik Çalışmalar	1. 2.