



T.C  
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİM BİLİM DALI

ÖĞRETMENLİK ATAMALARINDA UYGULANAN SÖZLÜ  
SINAVLARIN GEÇERLİLİĞİNİN VE GÜVENİLİRLİĞİNİN  
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Bilal KARAHAN**

**Malatya-2022**

T.C  
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİM BİLİM DALI

ÖĞRETMENLİK ATAMALARINDA UYGULANAN SÖZLÜ  
SINAVLARIN GEÇERLİLİĞİNİN VE GÜVENİLİRLİĞİNİN  
ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Bilal KARAHAN**

**Danışman: Prof. Dr. Süleyman Nihat ŞAD**

**Malatya-2022**

## ONUR SÖZÜ

Prof. Dr. Süleyman Nihat ŞAD'ın danışmanlığında yüksek lisans tezi olarak hazırladığım Öğretmenlik Atamalarında Uygulanan Sözlü Sınavların Geçerliliğinin ve Güvenilirliğinin İncelenmesi başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Bilal KARAHAN

## ÖNSÖZ

Bu tez çalışmasında öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerine göre öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınavların geçerliliği ve güvenilirliği incelenmiştir.

Yüksek lisans eğitimim boyunca ve tez yazma sürecimin her aşamasında desteklerini ve yol göstericiliğini esirgemeyen, akademiye rol model edindiğim değerli hocam ve danışmanım Prof. Dr. Süleyman Nihat ŞAD'a sonsuz saygı ve teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımın her anında yanımda olan, hiçbir zaman desteklerini esirgemeyen kıymetli annem Ayşe KARAHAN'a ve değerli babam Hacı Mehmet KARAHAN'a sonsuz teşekkür ediyorum.

Tezimi özveriyle çalışan, geleceği şekillendiren branş, statü ve çalışma durumu fark etmeksizin bütün güzel kalpli öğretmen meslektaşlarıma ithaf ediyorum.

Mayıs, 2022

Bilal KARAHAN

## ÖZET

### ÖĞRETMENLİK ATAMALARINDA UYGULANAN SÖZLÜ SINAVLARIN GEÇERLİLİĞİNİN VE GÜVENİLİRLİĞİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ

KARAHAN, Bilal

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü  
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Süleyman Nihat ŞAD  
Mayıs-2022, xxxi + 79 sayfa

Bu araştırmanın amacı; KPSS sonrasında öğretmen adaylarının girmesi gerektiği sözlü sınavların güvenilirliğini ve geçerliliğini sınava en az bir defa girmiş öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda incelemektir. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Buna ek olarak alt problemler doğrultusunda ilişkisel araştırma modellerinden nedensel-karşılaştırma ve korelasyonel desenler de kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde ölçüt örnekleme ve kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemleri kullanılmıştır. Bu kapsamda 160'ı sözlü sınavla atanmış öğretmen ve 189'u da henüz atanmamış mezun öğretmenler olmak üzere toplam 349 kişi araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Veriler araştırmacı ve danışmanı tarafından geliştirilen 'Öğretmenlik sözlü sınavının geçerliliği ve güvenilirliği ölçeği'nin Google Formlar üzerinden uygulanmasıyla toplanmış ve IBM SPSS Statistics 25 programı ile analiz edilerek raporlaştırılmıştır. Analizlerde betimsel analizler, Mann-Whitney U testi, Kruskal-Wallis testi ve Spearman'ın rho testi kullanılmıştır. Analizler sonucunda katılımcıların genel olarak sözlü sınavın geçerliliğinin düşük olduğunu düşündükleri; güvenilirliğinin ise orta düzeyde olduğunu düşündükleri ortaya çıkarılmıştır. Sözlü sınavla atanmış ve atanmamış öğretmenlerin sözlü sınavların geçerliliğine ilişkin görüşleri arasında orta etki büyüklüğüne yakın istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılrken; güvenilirliğine ilişkin görüşleri arasında küçük etki büyüklüğünde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Atanmamış katılımcılarla karşılaştırıldığında sözlü sınavla ataması yapılmış öğretmenler sözlü sınavların nispeten daha geçerli ve güvenilir olduğunu düşünmektedirler. Devlet okullarında ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin sözlü sınavların geçerliliği hakkında görüşlerinin orta etki büyüklüğüne yakın istatistiksel

olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak devlet okulunda çalışan ve herhangi bir eğitim kurumunda çalışmayan öğretmenlerin geçerliliğe ilişkin görüşlerinin orta etki büyüklüğüne yakın bir değerde istatistiksel olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca özel okulda çalışan öğretmenlerin sınavın güvenilirliğine ilişkin düşüncelerinin hem devlet okulunda çalışan öğretmenlerin hem de herhangi bir eğitim kurumunda çalışmayan öğretmenlerin düşüncelerinin arasında küçük etki büyüklüğünde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu anlamlı farklılıklara göre özel okullarda görev yapan ve herhangi bir eğitim kurumunda çalışmayan öğretmenlerle karşılaştırıldığında devlet okullarında çalışan öğretmenler sözlü sınavların nispeten daha geçerli olduğunu düşünmektedir. Ayrıca özel okullarda çalışan öğretmenlerle kıyaslandığında devlet okullarında görev yapan öğretmenler ve herhangi bir eğitim kurumunda çalışmayan öğretmen adayları sözlü sınavların nispeten daha güvenilir olduğunu düşünmektedir. Sözlü sınava girme sayısı ve katılımcıların mülakatların geçerliliğine ilişkin düşünceleri arasında negatif yönde ve anlamlı bir düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır; sözlü sınava girme sayısı ve katılımcıların mülakatların güvenilirliğine ilişkin görüşleri arasında bir ilişki olmadığı ortaya konmuştur. Katılımcıların branşlarına göre sözlü sınavların geçerliliğine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öte yandan teknik ve mesleki eğitim branş kategorisinden öğretmen ve öğretmen adaylarının sözlü sınavların güvenilirliğine ilişkin görüşleri ve sosyal bilimler eğitimi branş kategorisinden öğretmen ve öğretmen adaylarının güvenilirliğe ilişkin görüşleri arasında orta etki büyüklüğüne yakın istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Aynı anlamlı fark teknik ve mesleki eğitim branş kategorisinden katılımcıların sözlü sınavların güvenilirliğine ilişkin görüşleri ve Türkçe ve yabancı dil eğitimi branş kategorisinden katılımcıların güvenilirliğe ilişkin görüşleri arasında da bulunmuştur. Bu anlamlı farklılıklara göre teknik ve mesleki eğitim branşından katılımcılarla kıyaslandığında Türkçe ve yabancı dil ve sosyal bilimler eğitimi alanından katılımcıların sözlü sınavların güvenilirliğini nispeten daha yüksek buldukları söylenebilir. Son olarak katılımcıların cinsiyetine göre sözlü sınavların geçerliliği ve güvenilirliğine ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Geçerlilik, güvenilirlik, mülakat, sözlü sınav, öğretmen atamaları

## **ABSTRACT**

### **AN INVESTIGATION OF THE VALIDITY AND RELIABILITY OF THE ORAL EXAMS APPLIED IN TEACHER APPOINTMENTS ACCORDING TO VIEWS OF TEACHERS**

**KARAHAN, Bilal**

M.S., Inonu University, Institute of Educational Sciences Curriculum and Instruction

Advisor: Professor Doctor Süleyman Nihat ŞAD

May- 2022, xxxi + 79 pages

The aim of this study is to examine the reliability and validity of the oral exams that teacher candidates should take after KPSS according to views of teachers and teacher candidates who have taken the oral exam at least once. The descriptive research design, which is one of the quantitative research methods, was used in the study. In addition, causal comparative research and correlational research designs, which are relational screening models were also used in line with sub-problems. In the research, criterion sampling and convenience sampling methods were used. The participants of the research consist of teachers appointed by oral exam, graduate teachers and graduate teacher candidates. The data were collected by applying the "validity and reliability scale of the teaching oral exam" developed by the researcher and his advisor via Google Forms and analyzed by IBM SPSS Statistics 25 program. Descriptive statistical analysis, Mann-Whitney U test, Kruskal-Wallis test and Spearman's rho analysis were used in the analyses. As a result of the analyzes, it was revealed that the participants thought that the validity of the oral exam was low in general while they thought that the reliability was at a medium level. While it was concluded that there is a statistically significant difference close to the medium effect size between the opinions of the appointed and unappointed teachers regarding the validity of the oral exams, a statistically significant difference in small effect size was found between their views on reliability. Compared to the unassigned participants, the teachers who were appointed by the oral examination thought that the oral examinations were relatively more valid and reliable. It was concluded that the opinions of teachers working in public and private schools about the validity of oral exams differed statistically, close to the medium effect size. In addition, it was concluded that the opinions of teachers working in a public school and not working in any educational institution on validity differed

statistically at a value close to the medium effect size. Moreover, it was concluded that there is a statistically significant difference in the small effect size of the opinions of the teachers working in private schools regarding the reliability of the exam, between the opinions of both the teachers working in the public school and the teachers who do not work in any educational institution. According to these significant differences, when compared to teachers working in private schools and not working in any educational institution, teachers working in public schools think that oral exams are relatively more valid. Furthermore, when compared to teachers working in private schools, teachers working in public schools and teacher candidates who do not work in any educational institution think that oral exams are relatively more reliable. While it was concluded that there was a negative and significant relationship between the number of oral exams and the participants' thoughts on the validity of the interviews, it was revealed that there is no relationship between the number of taking the oral exam and the opinions of the participants about the reliability of the interviews. Finally, it was revealed that there was no significant difference between the opinions of the participants on the validity of the oral exams according to their branches. On the other hand, a statistically significant difference, close to medium effect size, was found between the opinions of teachers and prospective teachers from the technical and vocational education branch category regarding the reliability of the oral exams and the opinions of the teachers and prospective teachers from the social sciences education branch category on the reliability. The same significant difference was found between the opinions of the participants in the technical and vocational education branch category regarding the reliability of the oral exams and the opinions of the participants in the Turkish and foreign language education branch category on the reliability. According to these significant differences, it can be said that when compared to the participants from the technical and vocational education branches, the participants from the field of Turkish and foreign language and social sciences education find the reliability of the oral exams relatively higher. Lastly, it was revealed that there was no statistically significant difference between the participants' views on the validity and reliability of the oral exams according to their gender.

**Keywords:** Interview, oral exam, reliability, teacher appointments, validity



## İÇİNDEKİLER

<b>ONUR SÖZÜ</b> .....	<b>i</b>
<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>ii</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>iii</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>v</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>vii</b>
<b>TABLO, ŞEKİL VE GRAFİKLER LİSTESİ</b> .....	<b>ix</b>
<b>KISALTMALAR</b> .....	<b>x</b>
<b>BÖLÜM I</b> .....	<b>1</b>
<b>GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Araştırmanın Sayıltıları .....	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	6
1.6. Tanımlar .....	6
<b>BÖLÜM II</b> .....	<b>8</b>
<b>KURAMSAL BİLGİLER ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	<b>8</b>
2.1. Kuramsal Bilgiler .....	8
2.1.1. Türkiye’de öğretmen atamalarıyla ilgili uygulamalar .....	8
2.1.2. Yurtdışında öğretmen atamalarıyla ilgili uygulamalar .....	10
2.1.3. Sözlü sınavlar (mülakat) .....	11
2.1.3.1. Sözlü sınavların özellikleri .....	12
2.1.3.2. Sözlü sınav (mülakat) türleri .....	13
2.1.3.3. Sözlü sınavların avantajları ve dezavantajları .....	15
2.1.3.4. Sözlü sınavlarla alakalı dikkat edilmesi gereken hususlar .....	17
2.1.4. Ölçme araçlarının özellikleri .....	18
2.1.4.1. Geçerlilik .....	18
2.1.4.2. Güvenilirlik.....	20
2.1.4.3. Kullanışlılık .....	23
2.2. Konuyla İlgili Yapılmış Çalışmalar .....	23
2.2.1. Yurt içinde yapılan çalışmalar.....	23
2.2.2. Yurt dışında yapılan çalışmalar .....	27

<b>BÖLÜM III</b> .....	<b>31</b>
<b>YÖNTEM</b> .....	<b>31</b>
3.1. Araştırma Modeli .....	31
3.2. Çalışma Grubu .....	32
3.3. Veri Toplama Araçları .....	37
3.3.1. Madde havuzunun hazırlanması .....	37
3.3.2. Uzman görüşlerinin alınması .....	38
3.3.3. Temel bileşenler analizi .....	38
3.4. Verilerin Toplanması .....	41
3.5. Verilerin Analizi .....	42
<b>BÖLÜM IV</b> .....	<b>44</b>
<b>BULGULAR VE YORUM</b> .....	<b>44</b>
4.1. Çalışmanın Birinci Problemine Yönelik Bulgular .....	44
4.2. Çalışmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgular .....	47
4.3. Çalışmanın Üçüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular .....	48
4.4. Çalışmanın Dördüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular .....	51
4.5. Çalışmanın Beşinci Alt Problemine Yönelik Bulgular .....	53
4.6. Çalışmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular .....	55
<b>BÖLÜM V</b> .....	<b>57</b>
<b>SONUÇLAR VE ÖNERİLER</b> .....	<b>57</b>
5.1. Sonuçlar .....	57
5.2. Öneriler .....	61
5.2.1. Sözlü sınavları düzenleyen ve uygulayan kurum ve ilgililere yönelik öneriler .....	61
5.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler .....	63
<b>KAYNAKÇA</b> .....	<b>64</b>
<b>EKLER</b> .....	<b>70</b>
EK-1 Sözleşmeli Öğretmen Alımı Sözlü Sınav Aday Değerlendirme Formu .....	70
EK- 2: Öğretmenlik Sözlü Sınavının Geçerliliği ve Güvenilirliği Ölçeği .....	71
Ek- 3: Etik Kurul Raporu .....	75
Ek- 4: Enstitü Yönetim Kurulu Kararı .....	76
Ek- 5: MEB Uygulama İzni .....	78

## TABLO, ŞEKİL VE GRAFİKLER LİSTESİ

<b>Tablo 1.</b> Çalışma Grubuna Ait Cinsiyet Bilgileri.....	33
<b>Tablo 2.</b> Çalışma Grubuna Ait Yaş Bilgileri.....	33
<b>Tablo 3.</b> Çalışma Grubuna Ait Branş Bilgileri.....	34
<b>Tablo 4.</b> Çalışma Grubuna Ait Çalışma Durumu Bilgileri .....	34
<b>Tablo 5.</b> Çalışma Grubuna Ait İl Bilgileri .....	35
<b>Tablo 6.</b> Çalışma Grubunun Atanma Durumuna Dair Bilgiler .....	36
<b>Tablo 7.</b> Çalışma Grubunun Sözlü Sınava Girme Sayısına İlişkin Bilgiler.....	36
<b>Tablo 8.</b> Döndürülmüş Faktör Matrisi .....	39
<b>Tablo 9.</b> Katılımcıların Sözlü Sınavların Geçerliliği ve Güvenilirliğine İlişkin Görüşleri .....	44
<b>Tablo 10.</b> Katılımcıların ‘Öğretmenlik Sözlü Sınavının Geçerliliği ve Güvenilirliği ölçeği’nden Boyut ve Madde Bazında Aldıkları Puanların Ortalamalarına İlişkin Betimsel İstatistikler .....	45
<b>Tablo 11.</b> Atama Durumlarına Göre Katılımcıların Sözlü Sınavların Geçerliliği ve Güvenilirliğine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	47
<b>Tablo 12.</b> Çalışma Durumlarına Göre Katılımcıların Sözlü Sınavların Geçerliliği ve Güvenilirliğine İlişkin Görüşleri.....	49
<b>Tablo 13.</b> Çalışma Durumlarına Göre Katılımcıların Sözlü Sınavların Geçerliliği ve Güvenilirliğine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal- Wallis Testi Sonucu .....	49
<b>Tablo 14.</b> Sözlü Sınava Girme Sayısı Göre Katılımcıların Sözlü Sınavların Geçerliliği ve Güvenilirliğine İlişkin Görüşleri .....	51
<b>Tablo 15.</b> Sözlü Sınava Girme Sayısı İle Katılımcıların Sözlü Sınavların Geçerliliği ve Güvenilirliğine İlişkin Görüşleri Arasında İlişkinin Olup Olmadığına Yönelik Spearman’ın rho Analizi Sonucu .....	52
<b>Tablo 16.</b> Branş Kategorilerine Göre Katılımcıların Sözlü Sınavların Geçerliliği ve Güvenilirliğine İlişkin Görüşleri.....	53
<b>Tablo 17.</b> Branş Kategorilerine Göre Katılımcıların Sözlü Sınavların Geçerliliği ve Güvenilirliğine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonucu .....	54
<b>Tablo 18.</b> Cinsiyetlerine Göre Katılımcıların Sözlü Sınavların Geçerliliği ve Güvenilirliğine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	56
<b>Şekil 1.</b> Öz Değerler Doğrultusunda Ortaya Çıkan Çizgi Grafiği .....	39

## KISALTMALAR

N	Toplam kişi sayısı
$\bar{x}$	Ortalama
S	Standart sapma
Sd	Serbestlik derecesi
P	Anlamlılık düzeyi
f	Frekans (sıklık)
%	Yüzde
$\chi^2$	Ki-kare değeri
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
ÖSYM	Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı
KHK	Kanun Hükmünde Kararname
KPSS	Kamu Personel Seçme Sınavı
ÖABT	Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi
NCEE	National Center on Education and the Economy
IFAC	International Federation of Accountants

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Araştırmanın problem durumu, amacı, önemi, alt problemleri, sayıtları, sınırlılıkları ve tanımları bu bölümde yer almaktadır.

#### 1.1. Problem Durumu

Öğretmenler toplumların geleceğinin inşasında en önemli rolü oynarlar. Öğretmenler toplumların ihtiyaçları doğrultusunda çeşitli sektöre çok sayıda birey yetiştirmektedir (Çelikten vd., 2005). Öğretmenler bireyleri sadece topluma iş gücü sağlamak amacıyla yetiştiren kişiler değildir. Toplumlarda ulusal ve evrensel miraslar öğretmenler aracılığı ile gelecek nesillere taşınmakta ve bireylerin kendini gerçekleştirmesinde öğretmenler önemli rol oynamaktadır (Güven, 2015). Özcan (2011) öğretmenliği kutsal bir meslek olarak tanımlamış ve alanında uzmanlaşmış kişiler tarafından icra edilmesi gerektiğini belirtmiştir.

MEB (1973) öğretmenliği “Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” (s.4) olarak tanımlamaktadır. Ülkemizde bireyler eğitim fakültelerinden mezun olarak ya da ilgili alanlardan mezun olup pedagojik formasyon sertifika eğitimlerini tamamlayarak öğretmenlik mesleğini yapmaya hak kazanmaktadır. MEB’in 2020-2021 eğitim-öğretim yılında yayınladığı istatistiğe göre ülkemizde toplamda 1 milyon 112 bin 305 öğretmen görev yapmaktadır (MEB, 2020-2021). İlgili istatistiğe bakıldığında öğretmenlerden 950.090’ı devlet okullarında, 162.215’i özel okullarda görev yapmaktadır (MEB, 2020-2021). İlgili alan

yazın (Baysan vd., 2011; Oktay, 2012; Soydan, 2015) incelendiğinde Türkiye’de öğretmen atama sorunlarının nedenlerinin başında üniversite sayısının artması, dolayısıyla ilgili fakültelerden mezun olan öğretmen adayı sayısının artması, pedagojik formasyon eğitimlerinin yaygınlaşması ve eğitim sistemindeki değişikliklerin geldiği görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin eğitimi ve atamalarının yapılması hakkında YÖK ve MEB arasında koordinasyon eksikliği de bu nedenler arasında sayılabilir (Habacı vd., 2013). Bircan (aktaran Koçak ve Kavak, 2014) 2019’da ise bahsedilen sorunlara ek olarak fakültelerdeki niteliksel eksiklikleri, pedagojik formasyon karmaşasını ve öğretmen istihdamındaki arz-talep eşitsizliğini öğretmen atamalarındaki sorunların temeli olarak açıklamıştır. Eğitim fakültelerinden mezun olmuş, atanamamış ve özel eğitim kurumlarında da istihdam şansı bulamayan bazı bireyler polislik, gardiyanlık, kasaplık, çobanlık, şoförlük v.b. gibi farklı mesleklerde çalışmak zorunda kalmakta, kendi mesleklerini icra edememekte ve hatta bir kısmı işsiz kalmaktadır (Deliveli ve Ar, 2021). ÖSYM’nin 2021 yılında gerçekleştirdiği KPSS sınavına ilişkin sayısal verilere göre 400.842 kişi Eğitim Bilimleri oturumuna başvurmuştur (ÖSYM, 2021). MEB 2022 yılının başında görev başı yapmak suretiyle 15.000 sözleşmeli öğretmen atama takvimini yayınlamıştır (MEB, 2021). Bu verilere göre sınava başvuran adayların sadece %3,74’ü atanabilmektedir ve bu durum branş bazında düşünüldüğünde bazı bölümlerde daha düşük yüzdeler ortaya çıkmaktadır.

Özellikle devlet okullarında görev yapmak için öğretmen adaylarında bazı şartlar aranmaktadır. “Öğretmen olarak atanacakların gerekli ve yeterli düzeyde genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon almaları esastır” (MEB, 2014, s. 2). Devlet okullarına aday öğretmen olarak atanabilmek için bireyler bakanlıkça yönetmelikle belirlenen yükseköğretim kurumlarından mezun olmalı ve Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezinin (ÖSYM) yaptığı sınavlarda başarılı olmalıdır (MEB, 2015). Bu şartlara ek olarak 2016 yılında 668 sayılı Kanun Hükmünde Kararnameyle sözlü sınav (mülakat) ile sözleşmeli öğretmen ataması yapılmaya başlanmıştır (KHK, 668).

Öğretmen atamaları için adaylar belirlenen branşlar hariç, ÖSYM tarafından yapılan Genel Kültür ve Genel Yetenek, Eğitim Bilimleri ve Öğretmenlik Alan Bilgisi (ÖABT) sınavlarına girmektedirler. Daha sonra adaylar mülakat başvurusunda bulunmakta ve ilgili branşlardan sözleşmeli öğretmen olarak atanacakların sayısının 3 katı sayısınca aday sözlü sınavlara alınmaktadır. Yapılan sözlü mülakatlar sonucunda adaylar başarı sırasına göre boş kadrolara sözleşmeli öğretmen olarak atanırlar (KHK,

668). Bu durum ülkemizde öğretmen atama sistemini, mezun olan öğretmen adaylarını ve öğretmen olmak için ilgili yükseköğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencileri doğrudan etkilemiştir.

Yurtdışında ise Türkiye'ye benzer öğretmen atama uygulamaları vardır. Fransa, Lüksemburg, İspanya, Almanya, Avusturya ve bazı ABD eyaletlerinde öğretmen atamalarında Kamu Personeli Seçme Sınavına (KPSS) benzer sınavlar uygulanırken; Belçika, Hollanda, Portekiz ve Yunanistan'da sözlü sınavlar yapılmaktadır (Semerci ve Özer, 2005; akt. Gündoğdu vd., 2008).

Sözleşmeli öğretmen atamalarında sözlü sınavlara ilişkin literatür taraması incelendiğinde, eğitim fakültesinde çeşitli branşlarda öğrenim gören öğrencilerin sözleşmeli öğretmenlik ve yapılan sözlü sınavlara ilişkin görüşlerinin alındığı ve sözlü sınavın olumlu ya da olumsuz etkilerinin araştırıldığı çalışmalar yapıldığı görülmektedir (Demirkaya ve Ünal, 2017; Karadağ vd., 2020). Koşar ve diğerleri (2018) yaptıkları çalışmayla mülakatı atan ve atanamayan öğretmenlerin görüşlerine göre incelemiş ve sözlü sınavların beraberinde getirdiği puanlama yanlılığı, verilen sürenin yetersizliği, öğretmenlik mesleğinin değerini düşürmesi ve adaylar üzerinde kaygı oluşturma gibi bazı olumsuz durumlara ulaşmışlardır. Ayrıca öğretmen adaylarının sözlü sınava ilişkin metaforik algılarını inceledikleri çalışmalarında Coğaltay ve Aras (2018) adayların genel olarak sözlü sınava ilişkin olumsuz tutumlara sahip olduğu sonucuna varmışlardır. Tonbul ve Ağaçdiken (2018) ise mülakat uygulamasını öğretmen adaylarının görüşlerini alarak değerlendirmiş ve sınavlarda en çok adayların kişisel ve mesleki değerlerini ölçmeye yönelik soruların sorulduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Çiftçi ve Arı (2016) sözlü sınava girmiş sınıf öğretmenlerinin görüşlerini alarak mülakatların değerlendirildiği bir çalışma yapmış ve adayların uygulanan sözlü sınavların iletişim becerilerini ve mesleki becerileri ölçmede yetersiz olarak değerlendirdiği sonucuna ulaşmışlardır. Türker (2018) diğer çalışmaların aksine özelde sözlü sınav ile atanmış coğrafya öğretmenlerinin sözlü sınava ilişkin görüşlerini alarak çalışmasını gerçekleştirmiş ve sınavın süresinin kısa olmasına ilişkin olumsuz bulgulara ulaşmıştır; buna ek olarak sözlü sınav sorularının ilgili branşla alakalı olmamasından kaynaklı katılımcıların mülakatı gereksiz bulduğunu açıklamıştır. Köybaşı ve diğerleri (2018) mezun olup atanamamış ve halen son sınıfta öğrenim gören öğrencilerin görüşlerini alarak bir durum çalışması gerçekleştirmiş ve mülakat uygulamasının adaylarda psikolojik, sosyolojik ve ekonomik olarak olumsuzluklara

sebepler olduğu bulgusunu ortaya çıkarmışlardır. Çalışmalarda ortak olarak sözlü sınavın objektifliğiyle ilgili sorunların adaylarda stres ve kaygıya sebep olduğu bulgusuna ulaşılmıştır (Çiftçi ve Sarı, 2016; Çoğaltay ve Aras, 2018; Demirkaya ve Ünal, 2017; Karadağ vd., 2020; Koşar vd., 2018). Baskin ve Ross (1993) yaptıkları çalışmayla şehir merkezlerinde çalışacak öğretmenlerin seçiminde kullanılan mülakatların iç geçerliliğini öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda değerlendirmiş ve sınavın makul bir iç geçerliliğe sahip olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Springston (2006) ise yaptığı çalışma ile kentsel bölgelerde görev yapacak öğretmenlerin sözlü sınavının yapıldığı Etkileşimli Bilgisayar Bilgi Sistemlerinde kullanılan ölçeğin geçerliliğini, öğretmenlerin mesleği icra ederken amirleri tarafından verilen puanlar ve ilgili sözlü sınavlardan aldıkları puan arasındaki korelasyona bakarak değerlendirmiş ve mülakatın geçerli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Literatüre bakıldığında özellikle Türkiye’de öğretmen seçiminde uygulanan sözlü sınavın doğrudan geçerliliğine ve güvenilirliğine ilişkin çok az sayıda araştırma yapıldığı görülmektedir.

Yukarıda özetlenen bilgilerden hareketle Türkiye’de öğretmen atamalarında uygulanan sınavlar ve/veya yöntemlerle ilgili alan yazında önemli bir boşluk olduğu söylenebilir. Hâlihazırda sorunlara ve tartışmalara sebep olan öğretmenlik istihdamında KPSS testlerinin yanı sıra sözlü sınavların uygulamaya konulmasının olumlu olduğu kadar geliştirilmeye açık yönlerinin olduğu söylenebilir. Eğitim sisteminin niteliğinin belirleyicilerinden biri olan öğretmenlerin niteliği, öğretmen yetiştirme sistemi kadar istihdam edilecek öğretmenlerin seçmesi ve atanmasıyla da doğrudan ilişkilidir. Bu bağlamda sözleşmeli öğretmen atamaları için uygulamaya konulan mülakat sınavlarının geçerlilik ve güvenilirliğini araştırmak önem arz etmektedir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı; öğretmen adaylarının KPSS sınavının ardından girmeleri gereken sözlü sınavların (mülakat) geçerliliğini ve güvenilirliğini mezun öğretmen adaylarının, özel okulda çalışan öğretmenlerin ve sözlü sınavla ataması yapılmış öğretmenlerin görüşlerine göre incelemektir.

Araştırmanın bu amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Araştırmanın katılımcılarının sözlü sınavların geçerliliğine ve güvenilirliğine ilişkin görüşleri nasıldır?



2. Öğretmen adayları ve sözlü sınavla ataması yapılmış öğretmenlerin sözlü sınavların geçerliliğine ve güvenilirliğine ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

3. Devlet okullarında çalışan öğretmenler, özel okullarda çalışan öğretmenler ve herhangi bir eğitim kurumunda çalışmayan mezun öğretmen adaylarının sözlü sınavların geçerliliğine ve güvenilirliğine ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

4. Katılımcıların sözlü sınavların geçerliliğine ve güvenilirliğine ilişkin görüşleri ile sözlü sınavlara girme sayısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

5. Branş değişkeni açısından katılımcıların sözlü sınavların geçerliliğine ve güvenilirliğine ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

6. Cinsiyet değişkeni açısından katılımcıların sözlü sınavların geçerliliğine ve güvenilirliğine ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

MEB 2015 yılında sözleşmeli öğretmenlik atamaları için sözlü sınav uygulamasını başlatmıştır ve bu uygulama yapılış amacı bakımından olumlu dönütler olsa da, uygulamaya konulması yönünden olumsuz eleştirilerin odağına oturmuştur (Keyifli, 2018). Öğretmen adaylarına uygulanan sözlü sınavların geçerlilik ve güvenilirliğinin değerlendirilmesi önem teşkil etmektedir. İlgili literatür taraması dahilinde öğretmen adaylarına uygulanan mülakatlarla alakalı sözlü sınavlarla atanmış öğretmenlerin, atanmamış mezunların ya da fakültelerin ilgili bölümlerinde öğrenim gören öğrencilerin görüşlerinin alınıp incelendiği çalışmalar yapılmış ve sözlü sınavların olumlu ve olumsuz etkileri açığa çıkarılmıştır. Ancak ilgili alan yazında öğretmen adaylarına uygulanan sözlü sınavların spesifik olarak güvenilirliği ve geçerliliği hakkında çok az sayıda çalışma bulunmuştur. Bu kapsamda, öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda yapılan bu araştırma sözlü sınavların geçerliliğini ve güvenilirliğini incelemeyi amaçlamaktadır. Bu doğrultuda araştırmanın MEB'in ilgili birimlerine öğretmen istihdam sürecindeki uygulamaların düzenlenmesi ve geliştirilmesinde bilimsel bir dayanak sağlayacağına inanılmaktadır. Ayrıca sözlü sınavların hazırlanması ve uygulanmasında yer alan ölçme ve değerlendirme

uzmanlarına sözlü sınav uygulamalarının özellikleri hakkında yol göstereceği düşünülmektedir.

#### 1.4. Araştırmanın Sayıtları

Araştırmada katılımcı olan mezun öğretmen adaylarının, sözlü mülakatla ataması yapılmış öğretmenlerin ve özel okullarda çalışan öğretmenlerin ölçek maddelerini doğru ve samimi bir şekilde cevapladıkları varsayılmaktadır.

#### 1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Katılımcılar en az bir kez öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınava girmiş MEB'e bağlı devlet okullarında görev yapmakta olan öğretmenler, herhangi bir eğitim kurumunda çalışmayan mezun öğretmen adayları ve özel okulda çalışan öğretmenlerle sınırlıdır.

2. Araştırmada öğretmenlere uygulanan sözlü sınavların sadece geçerlilik ve güvenilirlik özellikleri incelenmiş olup kullanılabilirlik özelliği araştırma kapsamına dahil edilmemiştir.

#### 1.6. Tanımlar

Bu çalışmada kullanılacak kavramlar ve kavramların anlamları aşağıda verilmiştir:

**Aday öğretmen:** “Öğretmenlikte adaylığı daha önce kaldırılmamış olanlardan öğretmenliğe ilk defa atama suretiyle atananları ifade eder” (MEB, 2015, s. 25.).

**Geçerlilik:** Bir test veya değerlendirme aracının ölçmeyi iddia ettiği şeyi ölçebilme derecesine geçerlilik denir (Darr, 2005).

**Güvenilirlik:** Ölçme aracının aynı koşullar altında tekrar kullanılması sonucu elde edilen ölçümlerin kararlılık derecesini gösterir (Kazan, 2016).

**Kullanışlılık:** “Ölçme aracının, hazırlanmasının, uygulanmasının ve puanlamasının pratik ve ekonomik olmasını ifade eder” (Akbay, t.y., s. 11).

**Pedagojik formasyon:** “Millî Eğitim Bakanlığı ile Yükseköğretim Kurulu işbirliği çerçevesinde açılan ve öğretmenlik mesleğine yönelik derslerin yer aldığı programı ifade eder” (MEB, 2015, s. 26).

**Sözlü sınav (mülakat):** Bir kişinin (görüşmeci) başka bir kişiden (görüşülen kişi) bilgi aldığı karşılıklı bir konuşmadır (Masrur vd., 2016).

**Atanmış öğretmen:** Milli Eğitim Bakanlığınca ataması yapılmış devlet okullarında sözleşmeli ya da kadrolu çalışan öğretmenlerdir.

**Atanmamış öğretmen:** Milli Eğitim Bakanlığınca ataması yapılmamış özel eğitim kurumlarında çalışan, herhangi bir kurumda çalışmayan, ders saati ücreti karşılığında çalışan ya da başka sektörde çalışan fakültelerin ilgili bölümlerinden mezun öğretmenlerdir.

**Çalışmayan öğretmen:** Herhangi bir eğitim kurumunda çalışmayan mezun öğretmenlerdir.



## BÖLÜM II

### KURAMSAL BİLGİLER ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde sözleşmeli öğretmenlik atamalarında sözlü sınav (mülakat) uygulamalarına ilişkin literatür taraması yapılmış ve araştırmanın kuramsal çevresi verilmiştir.

#### 2.1. Kuramsal Bilgiler

##### 2.1.1. Türkiye’de öğretmen atamalarıyla ilgili uygulamalar

Türkiye’de öğretmen atamalarının gelişimine bakıldığında öğretmen adaylarının eğitimi ve ataması 1983 yılına kadar genel olarak MEB tarafından yapılmıştır, bu tarihten itibaren ise yoğun olarak üniversiteler aracılığıyla öğretmen eğitimleri ve atamaları farklı kurumlar tarafından da gerçekleştirilmiştir. Bu dönemde ikiliklerden kaynaklanan sorunlar çıkmış ve istihdam bağlamında öğretmen ihtiyacının çok mezunun az, mezunun çok ihtiyacın az olduğu olumsuz dalgalanmalar yaşanmıştır (Özoğlu, 2010; akt. Soydan, 2015).

1985-1991 yılları arasında ise öğretmen atamaları “Öğretmen Yeterlilik Sınavı” sonucuna göre yapılmıştır. 1991 yılından itibaren ise sınava giren adayların azlığı ve nitelikli öğretmen eğitimi sorunu dolayısıyla öğretmen atamaları sınavsız kura yöntemiyle yapılmaya başlanmıştır. Sonraki dönemlerde adayların sayısının artması nedeniyle tekrar sınav sonucunda atamalar yapılmıştır (Soydan, 2015).

1999 yılında ise bireylerin memur olabilmesi için ÖSYM tarafından düzenlenen İlk Defa Devlet Memuru Olarak Atanacaklar İçin Seçme Sınavı (DMS)'na katılmaları zorunlu hale getirilmiştir (ÖSYM, 1999). 2002 yılında ise Devlet Memurları Sınavı, Kamu Personeli Seçme Sınavı adı altında yapılmaya başlanmış ve öğretmen adayları MEB'e bağlı okullarda görev yapabilmek için ilgili fakültelerden mezun olduktan sonra bu sınava girmek zorunda kalmışlardır (ÖSYM, 2007; akt. Gündoğdu vd., 2008). 2013 yılına kadar ise öğretmen adayları devlet okullarına KPSS'den aldıkları tercih ve puanlarının üstünlüklerine göre atanmışlardır; 2013 yılında ise öğretmenlik atamalarında Öğretmenlik Alan Bilgisi Testi'nin dahil edilmesiyle yeni bir ölçme değerlendirme uygulaması başlamıştır (Çelik ve Bozgeyikli, 2019). Bahsedilen atama sistemine ek olarak Türkiye'de 2016 yılında 668 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile öğretmen atamalarında sözlü sınav sistemi getirilmiştir; sözlü sınavlara açılan kadronun üç katı kadar aday girmeye başlamış ve başarı sıralamalarına göre ilgili kadrolara atamaları yapılmaya başlanmıştır (KHK, 668).

Sözlü sınavlarda öğretmen adaylarına mesleki yeterliliklerini ve genel kültür bilgilerini ölçmeye yönelik sorular sorulmaktadır. Öte yandan bu sorulara yanıt verirken adayların “bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade yeteneği ve muhakeme gücü” de ölçülmektedir. Buna ek olarak adayların sözlü (dil bilgisi, telaffuz, vurgu ve tonlama) ve sözsüz (jest ve mimik) iletişim becerileri, kendilerine olan özgüvenleri ve bir konu hakkında ikna kabiliyetleri de değerlendirilmektedir. Öğretmen adaylarının teknoloji okuryazarlıkları da sözlü sınavlarda değerlendirme kriterlerinde yer almaktadır. Bu kapsamda adayların teknolojik gelişmeleri takip edip etmedikleri ölçülmekte; teknolojinin eğitimle nasıl bütünleştirilebileceğine, teknolojinin eğitim üzerinde olumlu ve olumsuz etkilerine dair ifadeleri de değerlendirme kapsamına alınmaktadır. Son olarak sözlü sınavlarda öğretmen adaylarının tutum ve davranışlarının öğretmenlik mesleğine uygun olup olmadığı değerlendirilmektedir ve öğretmen adaylarının topluluk önünde heyecana kapılmadan, zamanı verimli kullanarak ve özgüvenli bir şekilde kendilerini ve fikirlerini açıklayabilme dereceleri ölçülmektedir (MEB, 2021). Bu bağlamda “Sözleşmeli Öğretmen Alımı Sözlü Sınav Değerlendirme Formu” Ek-1'de verilmiştir.

### 2.1.2. Yurtdışında öğretmen atamalarıyla ilgili uygulamalar

Yapılan alan yazın incelemesi sonucunda Japonya, Finlandiya, Güney Kore, Kanada ve Hong Kong'daki öğretmen atama sistemlerinin şu şekilde olduğu görülmektedir:

Japonya'da adaylar bir öğretmenlik pozisyonuna başvurmadan önce üç haftalık öğretmenlik uygulamasına tâbi tutulmaktadır. Buna ek olarak adayların pedagojik ve alan yeterliliklerinin ölçülmesi adına yazılı, sözlü ve uygulamalı sınavlar uygulanmaktadır. Adaylar aldıkları puanlara göre sıralanarak ilgili kontenjanlar doğrultusunda stajyerlik eğitimine başlamaya hak kazanırlar. Danışmanları eşliğinde bir yıllık stajyerlik eğitimini tamamlayan adaylar ise öğretmen olmaktadır (National Center on Education and the Economy [NCEE], 2022a).

Finlandiya'da öğretmen atama sistemine bakıldığında ise merkezi sınavların olmadığı görülmektedir. Okullar ve ilgili yerel kurum öğretmenlerini kendi oluşturdukları kriterler doğrultusunda seçmektedir. Ayrıca ülkede eyalet yönetimleri tarafından öğretmen atamaları gerçekleştirilmektedir (Bakioğlu, 2018; akt. Boran Yılmaz vd., 2019).

Güney Kore'de ilgili kurumlarda öğretmen olmak için adayların ulusal bir sınava girmeleri gerekmektedir. Sınav fazlasıyla rekabetçi bir sınav olup çoktan seçmeli, yazılı kompozisyon ve uygulamalı olmak üzere iki aşamadan oluşmaktadır. Adaylar aldıkları puanlara göre sıralanırlar ve işe alınırlar. İşe alınan öğretmenlerin kadrolu olmaları için istihdam öncesi eğitim, istihdam sonrası eğitim ve takip eğitimi olmak üzere üç eğitim sürecinden geçmesi gerekmektedir (NCEE, 2022b).

Kanada'da eğitim kurumlarında öğretmen olmak için ise College of Teacher kurumu tarafından oluşturulan standartlara uyma kaydıyla sertifikaların alınması gerekmektedir. Herhangi bir sınav uygulamasının olmadığı görülmektedir. Ayrıca adayların iki referans mektubu ile başvuru yapması istenmektedir (Boran Yılmaz vd., 2019).

Hong Kong'da ilgili kurumlarda öğretmen olabilmek için adaylar Eğitim Bürosuna başvuru yaparlar. Bu sayede öğretmenlik eğitimini tamamlayan lisans ya da daha yüksek bir programdan mezun öğretmen adayları resmi olarak öğretmen olurken, lisans derecesine sahip ancak öğretmen eğitimi almamış adaylar ise resmi olarak

öğretmen olamamaktadırlar. Ancak bu adayların resmi olarak öğretmen statüsünü kazanabilmesi için hizmet içi eğitimleri tamamlamaları gerekmektedir. Hizmet içi eğitimleri tamamlayan adayların herhangi bir testi geçmesi gerekmez (NCEE, 2022c).

Yurtdışında öğretmen atama sistemlerine bakıldığında, özellikle Güney Kore ve Japonya atama sistemlerinin merkezi sınavların ardından sözlü sınavların uygulanması yönüyle Türkiye'deki uygulamalara çok benzediği görülmektedir. Ancak Kanada ve Finlandiya'da ki sisteme bakıldığında öğretmenlerin merkezi sınavlara girmediği görülmektedir. Finlandiya'nın öğretmen atama kriteri konusunda yetkilerini daha çok okullara ve yerel yönetimlere devrettiği söylenebilir. Literatür ışığında ortak olarak Japonya, Güney Kore, Hong Kong ve Türkiye'de öğretmen atama ve yetiştirme sürecinde hizmet içi eğitimlerin önemli bir yere sahip olduğu görülmektedir.

### **2.1.3. Sözlü sınavlar (mülakat)**

Sözlü sınavların değişik tanımlarını yapmak mümkündür. Bireylerin sözlü iletişim becerilerini ölçebilen, soruların ve cevapların sözel olarak verildiği sınavlara sözlü sınav denir (Gelbal, 2013; Yılmaz, 2015). Mülakat iki kişi arasında gerçekleştirilen ikili işlemdir (Duck ve Mcmahon, 2011). Sözlü sınavlar eğitimde en uzun süredir kullanılan sınav türüdür (Gömlüksiz ve Erkan, 2010; Güler, 2013; Miller vd., 2009; Tekinal, 2011; Yılmaz, 2015). Miller ve diğerleri (2009) mülakatları adaylardan doğrudan bilgi almayı sağlayan bir yöntem olarak tanımlamıştır. Kumar ve diğerleri (2016) mülakatları bir görüşme ve bir ya da daha fazla görüşülen kişi ile gerçekleştirilen yüz yüze etkileşim olarak tanımlamıştır. Chan'e göre (2009) sözlü değerlendirme, öğrencilerin öğrenme çıktılarını sorgulayarak değerlendirmenin doğrudan bir yoludur. Uluslararası Muhasebeciler Federasyonunun (International Federation of Accountants) (IFAC) Eğitim Komitesinin tanımına bakıldığında ise (2004) sözlü değerlendirme adayın bir öğretmen veya sınav görevlisi tarafından sorgulanmasını veya bir tür sözlü sunumla değerlendirilmesini içeren sınav türüdür. Bahsedilen sözlü sınav tanımlarından yola çıkarak sözlü sınavları karşılıklı etkileşim içinde puanlayıcıların sözlü olarak sorular sorduğu, adayların ise sözlü olarak cevap verdiği ve eğitimde eski zamanlardan beri kullanılan bir sınav türü olarak tanımlamak mümkündür.

### 2.1.3.1. Sözlü sınavların özellikleri

Maccoby ve Maccoby (akt. Kumar vd., 2016) sözlü sınavları adayların ve puanlayıcıların yüz yüze bir şekilde duygu, düşünce ve inançlarını değiş tokuş ettikleri bir süreç olarak tanımlamışlardır. Tekindal (2011) yazılı sınavlarda olduğu gibi mülakata tabi tutulan bireylerin daha fazla cevap özgürlüğüne sahip olduklarını belirtmiştir. Bu sayede bireylerin sözlü sınavlarda daha yaratıcı düşünebileceği söylenebilir. Ayrıca sözlü sınavlar bu özelliği ile bireylerin üst düzey düşünme becerilerini de ölçmede kullanılabilir. Mülakatların diğer bir olumlu özelliği ise iletişim becerilerini ölçmek için güvenilir ve geçerli araçlar olmalarıdır. İletişim becerilerinin ölçülmesine ek olarak bireyi tanımada da etkili bir araçtır (Ahmad, 2012; Güler, 2013; Kumar vd., 2016; Masrur vd., 2016). Mülakatlar için soru hazırlamak daha az zaman alır ve kolaydır. Sözlü sınavlar iletişim gerektirdiği ve anlık (soru-cevap) bir şekilde uygulandığı için bireylerin kopya çekme olasılığı azalır; dolayısıyla bu durum güvenilirliği olumlu yönde etkiler (Güler, 2013). Adayların düşüncelerini, tutumlarını ve grup içerisinde konuşmaktan çekindikleri konuları ölçmede mülakatlar önemli yere sahiptir. Ayrıca sözlü sınavlar, görüşmecilere adayların iş için gerekli olan eğitimsel ve teknik bilgilerini ölçme konusunda yardımcı olur (Masrur vd., 2016).

Öte yandan mülakat (sözlü sınavlar) en iyi potansiyel çalışanları bulmak, herhangi bir sorunu çözmek ve ikna etmek gibi açık bir amaca sahip olduğu için amaç odaklı bir araçtır. İlgili amaçları gerçekleştirebilmek adına sözlü sınavlar soru cevap şeklinde ilerler ve diğer iletişim araçlarına göre daha çok yapılandırılmıştır. Mülakatlar amacına ulaşması için bir görüşmeci (puanlayıcı) tarafından kontrol edilir. Görüşmeci (puanlayıcı) ve görüşülen kişi arasındaki iletişim karşılıklı olsa da sözlü mülakatın doğası gereği konuşma oranları farklıdır. Mülakat sürecinde görüşülen kişi %70 oranında konuşma oranına sahipken; görüşmeci (puanlayıcı) sürecin %30' unda etkin konuşmaktadır (Duck ve McMahan, 2011).

Sözlü sınavlar bireylerin sadece konu hakkında bilgisini ölçme amacıyla yapılırsa da bireyin kendini ifade etme, ikna kabiliyeti, sözlü iletişim becerileri, jest ve mimiklerin kullanımı, heyecan ve kaygı gibi faktörler de ölçme işlemine karışmaktadır (Güler, 2013; Turgut, 1997; akt. Gömlüksiz ve Erkan, 2010). Sözlü sınavlarda bireyler aşırı kaygılanma durumu yaşamaktadır ve bu sebeple bireylerin başarısı olumsuz yönde etkilenmektedir (Thomas vd., 1993; akt. Alimoğlu vd., 2003). Genel olarak bireysel yapılan sözlü sınavlar mevcudun az olduğu durumlarda etkili olsa da, tek bir bireyle



yapıldığı için kalabalık sınıf mevcudu veya fazla aday olduğu durumlarda zaman yönünden kayıplar oluşturmaktadır (Gömleksiz ve Erkan, 2010; Güler, 2013; Kumar vd., 2016). Zaman kaybının yanı sıra kalabalık durumlarda pahalı bir yöntemdir (Ahmad, 2012). Pahalı olması ve zaman kayıplarına sebep olması ise sözlü sınavların ekonomikliğini düşük olduğunu göstermektedir. Sözlü sınavların zaman yönünden diğer bir özelliği ise öğrencilerin (bireylerin) sözlü sınav anından yeterince uzun cevaplama süresine sahip olamamasıdır (Gelbal, 2013; Karadağ ve Usta, 2019). Karadağ ve Usta (2019) buna bağlı olarak öğrencilerin soruları yanlış anlayabileceklerini ve bu durumun geçerlilik ve güvenilirliği olumsuz yönde etkileyebileceğini belirtmişlerdir. Ayrıca mülakata giren her birey için farklı sorular oluşturulmalıdır, bu sebeple sınavın gücü ve ayırt ediciliği de bu durumdan etkilenmektedir (Gömleksiz ve Erkan, 2010). Farklı soruların adaylara iletilmesi ise bireylerin başarılarının karşılaştırılmasında sorunlar çıkarmakta ve bu durum güvenilirlik ve geçerliliği olumsuz yönde etkilemektedir (Güler, 2013). Ek olarak, sözlü sınavların diğer olumsuz özelliği ise soru sayısının düşük olması dolayısıyla sınavın kapsam geçerliliğinin ve güvenilirliğinin düşük olmasıdır (Güler, 2013; Karadağ ve Usta, 2019; Tekindal, 2011). Duyarlılık ölçme aracının birimi ile alakalıdır, ölçme aracının birimi küçükse duyarlılığı yüksek demektir (Büyüköztürk vd., 2020). Soru sayısının düşük olması sözlü sınavların duyarlılığının düşük olduğu anlamına gelmektedir. Sözlü sınavlarda puanlayıcılar puanlama işlemini birey soruyu yanıtlarken ya da cevabın akabinde yapmaktadır; bu durum sözlü sınavlarda puanlamanın genel izlenime bağlı olarak yapıldığını göstermekte ve puanlama güvenilirliğinin düşük olmasına sebep olmaktadır (Gelbal, 2013; Gömleksiz ve Erkan, 2010). Ayrıca verilen cevapların doğruluğunu puanlayıcıların teyit edip notlandırma yapmasından kaynaklı olarak sınav sonuçlarında öznellik vardır (Güler, 2013; Kumar vd., 2016; Tekindal, 2011). Gelbal (2013) ise öğrencinin (bireyin) konuşması ve giyimini puanlamada öznelliğe sebep olacak etkenler olarak belirtmiştir.

### **2.1.3.2. Sözlü sınav (mülakat) türleri**

Yapılan alan yazın taraması sonucunda yaygın olarak kullanılan bazı mülakat türlerinin şunlar olduğu görülmektedir:

*Yapılandırılmış mülakat:* Yapılandırılmış mülakatlarda değerlendirilecek davranış türü önceden planlanmış ve buna bağlı olarak bazı sorular sorulmak üzere önceden belirlenmiştir (Kumar vd., 2016; Masrur vd., 2016).

Sorulacak soruların belirli olmasına ek olarak soruların sırası, her adaya verilen süre, her adaydan toplanacak bilgiler vb. önceden kararlaştırılır; dolayısıyla tüm görüşmelerin tek tip olacağı söylenebilir. Bu sayede, yapılandırılmış görüşmelerde tutarlılık sağlanabilecek ve yanlılık azaltılabilecektir (Masrur vd., 2016). Bir işveren (görüşmeci), adayları tarafsız bir şekilde değerlendirmek ve karşılaştırmak istediğinde bu mülakat türünü kullanabilir (Doyle, 2021).

*Yapılandırılmamış mülakat:* Bu mülakat türünde sorular durumsaldır yani önceden belirlenmiş değildir (Kumar vd., 2016). Konuşma içerisinde sorular yön kazanır ve konuşma gelişigüzel gelişir (Doyle, 2021; Kumar vd., 2016). İki tür mülakat karşılaştırıldığında yapılandırılmamış görüşmelerin kapsamının, yapılandırılmış mülakatlardan daha geniş olduğu görülmektedir çünkü yapılandırılmış mülakatlarda adayların cevaplayacağı sorular önceden belirlenmiş bir dizi soruyla sınırlıdır (Kumar vd., 2016).

Bu tür mülakatlar planlı değildir ve bu nedenle daha esneklerdir. Esnek olmasına bağlı olarak adaylar değerlendirme esnasında daha rahat olurlar (Masrur vd., 2016). Beklentilerine, motivasyonlarına, geçmişlerine, ilgi alanlarına vb. dayalı olarak farklı konular hakkında kendilerini ifade etmeleri için teşvik edilirler. Bu sözlü sınav türü sayesinde adayın kişiliği, potansiyelleri, güçlü ve zayıf yönleri hakkında daha iyi bir yargıya ulaşılabilir (Masrur vd., 2016).

*Davranışa dayalı (Davranış temelli) mülakat:* Bu mülakat türü puanlayıcılara adayların geçmiş tecrübelerini yeni durumlarda kullanabilme düzeylerini tahmin etmede yardımcı olur (Doyle, 2021; Morgan Mckinley, 2020). Böylece bireylerin gelecekteki başarısı hakkında bilgi edinilebilir (Morgan Mckinley, 2020). Bu mülakat türünde görüşmeci (puanlayıcı), adayların belirli sorunlarla nasıl başa çıkabileceğini ya da bunları çözmek için neler yapabileceklerini gerekli soruları sorarak değerlendirir (Masrur vd., 2016).

*Panel mülakat:* Panel mülakat türünde adaylar birden fazla puanlayıcı tarafından değerlendirilir (Morgan Mckinley, 2020). Puanlayıcılar genel olarak 3 ya da 5 üyeden

oluşur ve adaylara ilgili konunun farklı özellikleriyle alakalı sorular iletirler (Masrur vd., 2016). Puanlayıcı sayısının fazla olmasıyla panel mülakat türünün diğer türlere göre daha nesnel bir değerlendirme sağladığı söylenebilir. Bu mülakat türünde puanlayıcılar adaylar ile bire bir görüşerek değerlendirmelerde bulunabilir ya da bütün puanlayıcılar aynı anda sınav salonunda bulunarak değerlendirmelerini yapabilirler (Doyle, 2021).

*Grup mülakatı:* Grup mülakatları aynı anda birden fazla adayla görüşmelerin gerçekleştirildiği mülakat türüdür (Morgan Mckinley, 2020). Bu mülakat türü grup tartışmasına benzer ve adaylara tartışacakları konular verilir; mülakatçı ya da mülakatçılar adayları gözlemler ve ilgili kriterlere göre değerlendirirler (Masrur vd., 2016).

*Stres mülakatı:* Bu mülakat türünde amaç adayların stres altında nasıl tepki vereceğini değerlendirmektir (Masrur vd., 2016; Morgan Mckinley, 2020). Puanlayıcılar bilinçli olarak stresli bir durum yaratmaya çalışırlar, adayların cevaplarını eleştirirler ve hatta sözlerini keserler (Masrur vd., 2016).

*Çıkış mülakatı (görüşmesi):* Çıkış görüşmesi, işveren ile işten ayrılmaya karar vermiş bir çalışan arasında gerçekleşen mülakat türüdür. Diğer mülakat türlerinin tam zıttı olarak bireylere işe neden katılmak istediklerini sormak yerine, neden ayrılmaya karar verdikleri sorulur. Bu mülakat türünün amacı, işverenin çalıştırma şartlarını gözden geçirip, değerlendirmesi ve çalışanın neden istifa etmeye karar verdiğini daha iyi anlamasını sağlamaktır (Enright, 2021).

### **2.1.3.3. Sözlü sınavların avantajları ve dezavantajları**

Yapılan alan yazın incelemesi sonucunda sözlü sınavların avantajları yönleri aşağıdaki gibi sıralanabilir:

1. Sözlü sınavlar bireylerin sözlü iletişim becerilerini ölçmede etkili bir yöntemdir (Gelbal, 2013; Gömleksiz ve Erkan, 2010; IFAC, 2004; Yılmaz, 2015). Bu sebeple dil derslerinde sözlü sınavlara daha çok ihtiyaç duyulmaktadır (Karadağ ve Usta, 2019; Russell ve Airasian, 2011; Tekindal, 2011; Yılmaz, 2015). Ayrıca bu avantajı sayesinde sözlü sınavlar dil becerilerinin ölçülmesinde geçerli ve güvenilir bir ölçme imkanı sağlarlar (Güler, 2013).

2. Sözlü sınavlar sayesinde öğrencilerin sahip olduğu bilgi (Ahmad, 2012; Gömleksiz ve Erkan, 2010; Yılmaz, 2015) ve problem çözme becerisi daha derinlemesine gözlenebilir (Gömleksiz ve Erkan, 2010). Böylece sözlü sınavların gerekli iş ya da kadro için uygun bireyleri seçmede etkili bir yöntem olduğu söylenebilir (Güler, 2013).

3. Adaylara iletilen soru sayısı az olduğu için hazırlaması daha az zaman alır ve daha kolaydır (Gömleksiz ve Erkan, 2010; Güler, 2013; Yılmaz, 2015).

4. Sözlü sınavlarda bireylerin kopya çekme olasılığı daha düşüktür (Aiken, 2000; akt. Gömleksiz ve Erkan, 2010; Güler, 2013; IFAC, 2004) ve şans başarısı azdır (Güler, 2013).

5. Sözlü sınavlar okuma-yazma bilmeyen bireyleri ölçme ve değerlendirme amacıyla kullanılabilir (Ahmad, 2012; Kumar vd., 2016). Bu sayede sözlü sınavlardan okul öncesi eğitim kademesinde ve ilköğretimin ilk kademelerinde faydalanılabilir (Kumar vd., 2016; Yılmaz, 2015).

Sözlü sınavların güçlü ya da avantajlı yönlerinin yanı sıra sınırlılıklarından ya da dezavantajlarından da bahsedilebilir. Bunlar aşağıda listelenmiştir:

1. Sözlü sınava alınan bireylerin giyim kuşamları, kendini ifade etme becerisi gibi değişkenler ölçme işlemine karışabilir ve bu durum puanlayıcıları etkileyebilir (Alimoğlu vd., 2003; Gömleksiz ve Erkan, 2010; Güler, 2013; Yılmaz, 2015). Bu nedenle sözlü sınavlarda puanlama ve puanlayıcı güvenilirliğinin olumsuz yönde etkilenebileceği söylenebilir.

2. Sözlü sınavlarda sınava tâbi tutulan her bireye farklı soruların yöneltmesi soruların güçlüğünü ve sınavın kapsam geçerliliğini olumsuz yönde etkileyebilir ve buna bağlı olarak sınav sonuçlarında adaletsizliğe sebep olabilir (Gömleksiz ve Erkan, 2010; Güler, 2013; Tekindal, 2011). Sözlü sınavların bu dezavantajından hareketle kapsam geçerliliğinin değişken olduğu, güçlüğünün ve ayırt ediciliğinin standart değerlere sahip olmasının neredeyse imkansız olduğu söylenebilir.

3. Bireylere çok sayıda soru sorulamaması, her birey için uygulandığı zamanlarda çok fazla zaman alması (Güler, 2013; IFAC, 2004; Kumar vd., 2016; Miller vd., 2009; Karadağ ve Usta, 2019; Yılmaz, 2015), zamana bağlı olarak pahalı bir

ölçme yöntemi olması (Ahmad, 2012) ve bireylerin düşünmek için yeterli zamana sahip olmadan anında cevap vermesi (Güler, 2013; Karadağ ve Usta, 2019) sözlü sınavların en önemli dezavantajlarıdır.

4. Bireyler sınav sürecinde aşırı heyecan ve kaygı durumu yaşayabilirler; bu durum sınav sonuçlarının hatalı olmasına sebebiyet verebilir (Spangler, 1996; akt. Alimoğlu vd., 2003; Tekindal, 2011).

5. Sözlü sınavlar için puanlayıcıların ilgili alanda yeterince uzman olması gerekir (Ahmad, 2012; Kumar vd., 2016; Russell ve Airasian, 2011). Buna ek olarak sözlü sınavlarda puanlayıcıların adaylara karşı ön yargılı olması ve yanlı davranması sınav sonuçlarını olumsuz etkileyebilir (Ahmad, 2012; Kumar vd., 2016).

#### **2.1.3.4. Sözlü sınavlarla alakalı dikkat edilmesi gereken hususlar**

Yapılan alan yazın taraması sonucunda sözlü sınavların hazırlama, uygulama ve değerlendirme sürecinde dikkat edilmesi gerekenler aşağıda sıralanmıştır:

1. Sözlü sınavlardan önce hangi hedef davranışların ölçüleceğine ilişkin bir plan yapılmalı ve belirtke tablosu hazırlanmalıdır (Güler, 2013).

2. İlgili sorular ve puanlama anahtarı sınav öncesinde hazırlanmalıdır (Alimoğlu vd., 2003; Gelbal, 2013; Güler, 2013; Karadağ ve Usta, 2019; Tekindal, 2011; Yılmaz, 2015).

3. Sorular açık, net ve anlaşılır bir dil ile ifade edilmelidir (Gelbal, 2013; Yılmaz, 2015).

4. Puanlayıcılar bireylerin kişisel bilgileri, statüleri ve cinsiyetleri gibi kişisel özelliklerinden etkilenmemeli ve bu etkenlerin sonuçlara yansımamasına özen göstermelidir (Karadağ ve Usta, 2019; Tekindal, 2011).

5. Sözlü sınavlarda soru sayısının az olmasının farkında olunmalı ve soruların konu kapsamına dikkat edilmelidir (Karadağ ve Usta, 2019; Tekindal, 2011).

6. Sınava tâbi tutulan bireylerin heyecan ve kaygı durumları yaşayabileceği unutulmamalı; rahat bir ortam oluşturulmalıdır (Güler, 2013; Yılmaz, 2015).

7. Eğer amaç adayların sözlü iletişim becerisini ölçmek değil ise bireylere kısa ve fazla sayıda sorular sorulmalıdır (Güler, 2013). Ek olarak eğer sınava alınacak birey sayısı fazla ise adaylara kısa cevaplı sorular yöneltilmelidir (Yılmaz, 2015).

8. Bireylere tek bir sözlü sınav ile notlandırma yapmak yerine dönem içinde birden fazla sözlü sınav yapılmalı ve sınavların ortalamaları dikkate alınmalıdır. Sözlü sınavların genel not ortalamasına etkisi ise en düşük düzeyde olmalıdır (Tekinal, 2011).

9. Puanlayıcıların sayısının artırılmasıyla sözlü sınav sonuçlarının güvenilirliği artırılmalıdır (Swanson vd., 1987; akt. Alimoğlu vd., 2003).

#### **2.1.4. Ölçme araçlarının özellikleri**

Bu bölümde bir ölçme aracında bulunması gereken geçerlilik, güvenilirlik ve kullanılabilirlik özellikleri ve türleri açıklanmıştır.

##### **2.1.4.1. Geçerlilik**

Bir ölçme aracının geçerliliğinin ne anlama geldiğine ilişkin farklı tanımlar yapılmıştır. Özçelik (2013) bir testin ölçmek istenilen özelliği ne derecede ölçtüğünü geçerlilik olarak tanımlamıştır. Testin ölçülmesi amaçlanan özelliği, ölçme işlemine başka özellikleri karıştırmadan ölçme düzeyine geçerlilik denir (Büyüköztürk vd., 2020; Kabakçı Yurdakul, 2013; Kazan, 2016). Russell ve Airasian (2011) ise geçerliliği ölçme aracının puanlayıcılara uygun karara varabilmesi için yardım eden en önemli özelliği olarak açıklamıştır. Bu tanımlardan yola çıkarak geçerlilik ölçme aracının amaca hizmet etme derecesi olarak tanımlanabilir (Şimşek, 2018). Geçerlilik, bir test oluştururken veya seçerken göz önünde bulundurulması gereken en önemli ölçüttür (Okonkwo ve Osuji, 2006). Ölçme araçlarında bulunan çeşitli geçerlilik türlerinden bahsedilebilir ve bu durumda önemli olan nokta ilgili özelliğe ya da araştırmaya ilişkin uygun geçerlilik türüne bakılmasıdır (Şimşek, 2018). Genel olarak geçerlilik türleri görünüş geçerliliği, kapsam geçerliliği, yapı geçerliliği ve ölçüte dayalı geçerlilik başlıkları altında incelenebilir:

*Görünüş geçerliliği:* Görünüş geçerliliği, bir ölçme aracının yapması gerekeni ne derece yapıyor olarak algılandığıyla ilgilidir ve genel olarak testin işe yarayıp yaramadığının aksine testin görünüşünü tanımlar (Nadasdy, 2011). Diğer bir deyişle, testin ölçülmesi amaçlanan özelliği ölçüyor görünmesi ile alakalıdır (Kabakçı Yurdakul,

2013). Bir testin görünüş geçerliliği test maddelerine yüzeysel olarak bakılarak belirlenir ve dolayısıyla daha çok öznel bir değerlendirme yapılmış olur (Okonkwo ve Osuji, 2006).

*Kapsam geçerliliği:* Öğretmen yapımı testler ya da başarı testlerinde aranan en önemli geçerlilik türü kapsam geçerliliğidir (Okonkwo ve Osuji, 2006). Kapsam geçerliliği ölçme aracının ölçmek istediği özellikleri eksiksiz ve aşırıya kaçmadan dengeli bir şekilde ölçme düzeyidir; diğer bir ifade ile ölçülecek konuların ölçme aracında uygun yoğunlukta bulunma derecesidir (Güler, 2013). Gömleksiz ve Erkan (2010) ise kapsam geçerliliğini testte ölçülecek hedef davranışların uygun bir şekilde bulunması ve ders kapsamındaki konuların ölçme aracında iyi bir şekilde örneklenmesi olarak tanımlamıştır. Ölçme aracının kapsam geçerliliğinin belirlenmesi alan uzmanlarının görüşleri alınarak yapılmaktadır; bu süreçte alan uzmanları hedef davranışlar ve testteki maddeler arasındaki ilişkilere bakarlar (Kabakçı Yurdakul, 2013; Tekindal, 2011). Ayrıca ölçme araçlarının kapsam geçerliliğini belirlemek için belirtke tablolarından faydalanılabilir; belirtke tabloları test içindeki maddelerin konu başlıklarının ve hedef davranışların bilişsel alan taksonomisine uygun bir şekilde farklı boyutlara (sütun-satır) yazılmasıyla elde edilir (Güler, 2013).

*Yapı geçerliliği:* Yapı, davranışın bazı yönlerini açıklamak için var olduğunu varsaydığımız psikolojik bir niteliktir. Zeka, yaratıcılık, dürüstlük, kaygı ve tutum gibi olgulara yapı adı verilebilir. İlgili yapıları (olguları) tanımlamaya veya anlam vermeye yönelik ölçme araçları geliştirilir ve yapı geçerliliği, böyle bir aracın yapıyı doğru olarak tanımlama veya yapıyı anlamlandırma derecesini göstermektedir (Okonkwo ve Osuji, 2006).

“Yapı geçerliği bir başka anlatımla testten elde edilen puanların test ile ölçülmek istenen kavramın (yapının) gerçekte ne derece ölçülebildiği ile ilgilidir” (Büyüköztürk, 2002; Erkuş, 2003; akt. Büyüköztürk vd., 2020, s. 124). Akbay (t.y.) yapı geçerliliğini ölçme araçlarının ilgi, zeka, tutum ve kaygı gibi soyut yapıları ölçebilme derecesi olarak tanımlamıştır. Kazan (2016) ise yapı geçerliliğinin, soyut ve kavramsal olguların ölçüldüğü durumlarda önemli olduğunu belirtmiştir.

Pal (t.y.) ölçme araçlarının yapı geçerliliğini ortaya çıkarmak için şu yolların kullanılabileceğini belirtmiştir:

- Ölçme aracının uygulandığı farklı grupların puanlarını karşılaştırmak.
- Test maddelerinin sayısını belirledikten sonra, bireylerin bu maddelere yanıt vermeleri için konuyla ilgili hangi zihinsel mekanizmalarını veya psikolojik unsurlarını aktif hale getirmeleri gerektiğini belirlemek ve faktör analizi yardımıyla konuyla ilgili çeşitli boyutları ortaya çıkarmak.
- Bireyler üzerinde deneysel çalışmalar gerçekleştirilmeden önce bireyleri sınava tâbi tutarak tanılayıcı (diagnostik) değerlendirme yapmak ve deneysel uygulama sonucu düzey belirlemeye yönelik (summatif) değerlendirme yaparak her iki testten alınan puanları karşılaştırmak.
- Geçerliliği kanıtlanmış benzer bir testle aradaki korelasyona bakmak.

*Ölçüte dayalı geçerlilik:* Ölçüte dayalı geçerlilik ölçme aracından alınan puanların başka test sonuçlarıyla ya da değişkenlerle karşılaştırılması ile elde edilir (Tekindal, 2011). Yordama geçerliliği ve uygunluk geçerliliği olmak üzere 2 çeşit ölçüte dayalı geçerlilik vardır (Güler, 2013):

*a)Yordama geçerliliği:* Yordama geçerliliği ölçme aracının bireylerin gelecekteki bazı davranışlarını iyi bir şekilde tahmin edebilme düzeyidir (Masrur vd., 2016). Eğer uygulanan testin sonuçları ve bireylerin gelecekteki başarısı arasında güçlü bir pozitif korelasyon varsa ölçme aracının yordama geçerliliğinin yüksek olduğu söylenebilir (Gömlüksiz ve Erkan, 2010; Güler, 2013). Yordama geçerliliğine örnek olarak işe alımlarda uygulanan sözlü sınavların bireylerin gelecekteki iş performansını tahmin edebilme derecesi verilebilir.

*b) Uygunluk geçerliliği:* Tekindal (2011) uygunluk geçerliliğini uygulanan ölçme aracından elde edilen sonuçların gerçeği yansıtmaya derecesi olarak tanımlamıştır. Uygunluk geçerliliği yeni oluşturulan bir ölçme aracının sonuçlarının daha önceden geçerliliği kanıtlanmış başka bir ölçme aracının sonuçları ile karşılaştırılmasıyla belirlenir (Güler, 2013; Karadağ ve Usta, 2019; Özçelik, 2013). Bu geçerlilik çalışmalarında bulunan korelasyon ise Geçerlilik Katsayısı adı verilen korelasyon katsayısı aracılığıyla rapor edilir (Okonkwo ve Osuji, 2006).

#### **2.1.4.2. Güvenilirlik**

Bir ölçme aracıda bulunması gereken özelliklerden bir diğeri güvenilirliktir. “Ölçme sonuçlarının tesadüfi hatalardan arınmışlık derecesi olarak tanımlanır ” (Ayık,



t.y., s. 11). Ölçme aracının tutarlı sonuçlar ortaya koyma derecesine güvenilirlik denir (Heale ve Twycross, 2015; Mcleod, 2013). Bir diğer deyişle, aynı koşullar altında aynı yöntemler kullanılarak aynı sonuca tutarlı bir şekilde ulaşılabiliyorsa, ölçüm güvenilir olarak kabul edilir (Kabakçı Yurdakul, 2013; Middleton, 2019). Tanımlardan hareketle güvenilirlik ölçme araçlarından hatasız ve tutarlı ölçme sonuçları elde etmenin bir ölçüsü olarak tanımlanabilir. Güler (2013) güvenilirliğin duyarlılık, kararlılık ve tutarlılık gibi kavramlarla da tanımlanabileceğini belirtmiştir. Duyarlılık ölçme aracının birimi ile alakalıdır; birim küçüldükçe yani soru sayısı arttıkça duyarlılık (hassasiyet) artmakta ve ölçme işlemine karışabilecek hatalar azalmaktadır (Yılmazer, 2015). Kararlılık ölçme aracının farklı zamanda uygulandığı zaman da sonuçlarının aynı ya da benzer olma derecesiyken; tutarlılık ölçme aracının ilgili özelliği ölçmek için tekrar tekrar kullanıldığında aynı ya da yakın sonuçlar vermesidir (Güler, 2013; Yılmazer, 2015). Türlerine bakıldığında ise genel olarak 6 çeşit güvenilirlikten bahsetmek mümkündür:

*Test tekrar test güvenilirliği:* Ölçme aracının belirli bir zaman sonra tutarlılığını koruyup koruyamadığı; yani zaman geçse dahi ölçümlerden aynı sonuçları alma derecesidir (Middleton, 2019). Bu güvenilirlik türünün belirlenmesinde katılımcılara aynı test iki ayrı zamanda uygulanır ve ilgili testin iki ayrı sonucu karşılaştırılır; eğer aynı ya da benzer sonuçlara ulaşılmışsa ölçme aracının test tekrar test güvenilirliğinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılır (Mcleod, 2013). Şimşek (2018) de benzer bir şekilde iki ayrı zamanda uygulanan ölçme aracının sonuçları arasındaki korelasyona bakarak test tekrar test güvenilirliğinin ortaya konulabileceğini açıklamıştır. Burada testi farklı zamanlarda uygularken dikkat edilmesi gereken nokta testin uygulanacağı zamandır, çünkü iki uygulama arasında geçen zaman farkı kısa ise hataya sebep olacak faktörler benzer olup korelasyon yüksek; zaman farkı uzun ise korelasyon düşük çıkabilir (Trochim, t.y.).

*Paralel formlar güvenilirliği:* Paralel form güvenilirliği, bir testin iki eşdeğer versiyonu arasındaki korelasyonu ölçer (Middleton, 2019). Yani ilgili ölçme aracının ölçtüğü özelliklerin aynısını ölçen bir başka testin aynı katılımcılara uygulanıp iki test arasındaki korelasyonun hesaplandığı güvenilirlik türüdür (Kazan, 2016). Bu korelasyon ise Pearson korelasyon katsayısı ya da eşdeğerlik katsayısı olarak adlandırılır (Büyüköztürk vd., 2020). Eğer eşdeğer test oluşturulmak isteniyorsa, asıl

ölçme aracına denk maddeler yazılmalıdır; bu ise test maddelerinin farklı şekilde yazılıp ifade edilmesiyle sağlanabilir (Kabakçı Yurdakul, 2013).

*Bölünmüş yarılar güvenilirliği:* Bu güvenilirlik türünde aynı yapıyı ölçtüğü iddia edilen tüm öğeler rastgele iki kümeye bölünür (Şimşek, 2018). Ancak bu yarılama işleminde madde güçlüklerine, soru sayılarına ve maddelerin kapsamına dikkat edilerek sınıflama yapılmalıdır (Güler, 2013; Şimşek, 2018; Tekindal, 2011). Oluşturulan yarılar arasındaki korelasyonun hesaplanmasında Spearman Brown yöntemi kullanılır (Büyüköztürk vd., 2020).

*Kuder-Richardson güvenilirliği:* İlk olarak Kuder-Richardson Formüllerinin kullanılabilmesi için madde güçlükleri bilinmelidir. Ölçme aracının maddeleri doğru (1) ve yanlış (0) şeklinde puanlandığı testlerde KR-20 formülü kullanılabilir; eğer test maddelerinin güçlükleri aynı ise KR-21 formülü uygulanır (Ceyhan, t.y.; Şimşek, 2018). Eğer bu formüllerle hesaplanan güvenilirlik katsayısı .70 değerinden fazla çıkarsa, testin güvenilir olduğu söylenebilir (Şimşek, 2018).

*Cronbach Alfa güvenilirliği:* Cronbach Alfa, bir ölçme aracının iç tutarlılığını belirlemek için kullanılan en yaygın testtir. Bu testte, bölünmüş yarıların her kombinasyonundaki tüm korelasyonların ortalaması belirlenir. Kuder-Richardson güvenilirliğinden farklı olarak ikiden fazla yanıtı olan sorulardan oluşan araçlar kullanılabilir. Cronbach Alfa ( $\alpha$ ) sonucu 0 ile 1 arasında bir sayıdır. Kabul edilebilir bir güvenilirlik puanı ise 0,7 ve üzeridir (Lobiondo-Wood ve Haber, 2013; akt. Heale ve Twycross, 2015).

*Puanlayıcı güvenilirliği:* Puanlayıcı güvenilirliği aynı şeyi gözlemleyen veya değerlendiren farklı puanlayıcılar arasındaki ortak karar verme derecesini ölçer. Puanlayıcı güvenilirliğini ölçmek için, puanlayıcılar ölçüm veya gözlemi aynı grup ya da kişiler üzerinde gerçekleştirir; ardından elde korelasyon hesaplanır. Hesaplanan korelasyon pozitif ve yüksek bir değerde ise testin puanlayıcı güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir. Ayrıca korelasyon açıklamasına paralel olarak tüm puanlayıcılar benzer puanlar vermişse, testin puanlayıcı güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir (Middleton, 2019). Bu güvenilirlik sayesinde ölçme işleminin daha nesnel olması sağlanabilir ve puanlayıcıların adaylar üzerinde öznel yargılarda bulunmalarının önüne geçilebilir.

### 2.1.4.3. Kullanışlılık

Kullanışlılık ölçme aracının kolay tasarlanabilmesi, uygulanabilmesi ve puanlanabilmesi olarak tanımlanmaktadır (Manuel, 2022; Tekindal, 2011; Yılmaz, 2015). Tanıma ek olarak çeşitli kaynaklar (Bachman ve Palmer, 1996; Brown, 2004; Manuel, 2022) kullanışlılık için gerekli olan ölçütleri şu şekilde açıklamıştır:

- Ölçme aracının uygulanması maliyet ve zamansal olarak ekonomik olmalıdır.
- Yönetilmesi kolay olmalıdır.
- Teslimi kolay olmalıdır.
- Değerlendirme (puanlama) süreci çok fazla zaman almamalıdır.

Yukarıda bahsedilen ölçütlere ek olarak, öğrenciler sınav sorularını kolay ve rahat cevaplıyorlarsa ölçme aracı da o derece kullanışlıdır. Ayrıca ölçme aracının sayfa düzeni, yazıların puntosu, soru ve yönergelerin anlaşılabilir olması kullanışlılığı etkilemektedir. Son olarak puanlama ve değerlendirme süreci için rubrik oluşturulması kullanışlılığı artırmaktadır (Güler, 2013).

## 2.2. Konuyla İlgili Yapılmış Çalışmalar

### 2.2.1. Yurt içinde yapılan çalışmalar

Karadağ ve diğerleri (2020) eğitim fakültesinde çeşitli branşlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınavlar hakkındaki görüşlerini aldıkları çalışmada sözlü sınavların adaylar üzerinde stres, kaygı üzüntü gibi olumsuz etkileri olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Sözlü sınavlarda adaylar arasında ayrımcılık uygulanacağı, dolayısıyla nesnel ve adil bir ölçme yapılamayacağı, şans faktörünün ve yeterli süre verilmeyişin olumsuz bir etken olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Ayrıca öğretmen adaylarının daha güvenilir olması ve nesnel değerlendirme imkânı sağlanması sebebiyle yazılı sınavları tercih ettikleri bulgusuna ulaşmışlardır. Öte yandan sözlü sınavlarla birlikte adayların sözlü iletişim becerilerinin ve öğretmenliğe ilişkin tutumlarının etkili bir şekilde ölçülebileceği sonucuna ulaşmışlardır. Son olarak çalışmada katılımcıların 'ideal sözlü sınav nasıl olmalı?' sorusuna verdikleri cevaplar şu şekilde listelenmiştir: Alan bilgisi ölçmesi gerektiği, sınavların kayıt altına alınıp puanlayıcıların artırılmasıyla güvenilir bir ölçme sağlanabileceği, öğretmenlerde olması gereken nitelikleri ölçmesi ve birden fazla oturumlar halinde düzenlenmesi.

Tonbul ve Aaçdiken (2018) mülakat sorularını eğitim fakültesinin son sınıfında öğrenim gören ve formasyon almakta olan farklı branşlardan ğretmen adaylarının görüşlerine göre incelemişlerdir. Sözlü sınavlarda adaylara en fazla “kişisel ve mesleki değerler ve mesleki gelişim” hakkında soruların sorulduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Ayrıca soruları değerlendirme ltlerine göre kıyaslayarak ayırt ediciliği sağlamının zor olacağı yorumunu yapmışlardır. Bazı katılımcıların görüşleri doğrultusunda mülakatlarla sözlü iletişim becerilerinin llebilmesi; dolayısıyla sözlü sınavların tamamlayıcı bir lme değerlendirme rolü üstlenebileceği olgusuna ulaşmışlardır. Öte yandan bazı katılımcıların ise jürinin niteliği, adaletsiz olunabileceği, verilen sürenin yetersiz kalabileceği gibi sebeplerden dolayı sözlü sınavların yapılmaması gerektiğini belirttiklerini ortaya koymuşlardır. Ayrıca katılımcıların sözlü sınavlarla adayların en fazla eğitim bilimleri bilgisinin ve sözlü iletişim becerilerinin llmesini ve değerlendirme sonucunun KPSS puanına en az etki edecek şekilde yansıtılmasını istediklerini belirtmişlerdir. Ek olarak katılımcıların sözlü sınavlar hakkında düşüncelerinin yüksek oranda anksiyete, umutsuzluk, tedirginlik ve eşitsizlik oluşturması sebebiyle olumsuz olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Türker (2018) alışmasında sözlü sınavla atanmış coğrafya ğretmenlerinin görüşlerini alarak sözlü sınavları değerlendirmiştir. Katılımcıların büyük bir bölümünün mülakatları gereksiz buldukları bulgusuna ulaşmıştır. Ayrıca sadece sözlü sınavlarla atamaların yapılmasının KPSS sınavına giren adayların emeklerinin önemsenmemesine ve KPSS sınavının etkisinin kalmamasına neden olmasıyla ve objektif bir değerlendirme yapılmasının gç olmasıyla sözlü sınavların uygun olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Ek olarak FATİH ve EBA projeleri hakkında görüşlerinin neler olduğu her katılımcıya sorulduğu ancak adaylara sorulan soruların sayısı ve kapsamının farklı olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Katılımcıların çoğunluğuna alanlarıyla alakalı soruların sorulmadığı bulgusuna da ulaşılmıştır. Son olarak çalışmada büyük oranda mülakatların nitelikli ğretmen seçiminde katkı sağlamadığı ortaya konulmuştur.

Köybaşı ve diğerleri (2018) eğitim fakültesinde öğrenim gören ve eğitim fakültesi mezunu ğretmen adaylarının öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınavlar hakkında görüşlerini alarak gerçekleştirdikleri araştırmada sözlü sınavların adaylar üzerinde gelecek kaygısı, anksiyete ve sınav hakkında güvensizlik gibi psikolojik olarak olumsuz etkilerinin olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Adayların sosyal

açından da olumsuz etkilendiklerini ortaya koyarak, katılımcıların bu durumu sözlü sınavlar dolayısıyla insanlara karşı güvensizlik, diğer insanlara karşı soğuk bir tavır sergileme ve riyakarlık gibi sorunların ortaya çıkmasına dayandırdıkları sonucuna ulaşmışlardır. Öte yandan sözlü sınavların büyük oranda öğrenci olan öğretmen adaylarını ekonomik olarak olumlu ya da olumsuz etkilemediği ancak sözlü sınavların farklı şehirlerde yapılması dolayısıyla yol ve barınma açısından ya da tekrar sınava girmek zorunda kalmalarından kaynaklı masrafların mezun öğretmen adaylarını ekonomik olarak olumsuz etkilediği bulgusuna ulaşmışlardır. Ayrıca sözlü sınavlarda objektif ve adaletli olunmaması dolayısıyla adayların sözlü sınavlara karşı güvensiz hissettikleri sonucuna ulaşmışlardır. Son olarak mülakatların öğretmenlik mesleğinin itibarını zedelediği ve adayların başka mesleklere yönelmeye başladığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Koşar ve diğerleri (2018) öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınavları atanmış ve atanamamış öğretmenlerin görüşlerini alarak değerlendirmişlerdir. Soruların daha çok alan dışından sorulduğu ve öğretmenlik mesleğiyle alakalı soruların yöneltmediği sonucuna ulaşmışlardır. Ayrıca jürinin (puanlayıcıların) verdikleri puanlarda yanlılıkların olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Büyük oranda mülakatlarda verilen sürenin ölçme ve değerlendirme açısından yetersiz olduğu, mülakatla atanmanın nesnel ve adil olmadığı bulgusuna ulaşmışlardır. Ek olarak sözlü sınavların öğretmenlik mesleğinin itibarını tehlikeye attığı, ölçme değerlendirmenin sağlıklı yapılamaması sonucu objektif olduğu düşünülen KPSS'ye karşı güvensizlik oluşturduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çalışmada ulaşılan veriler sonucunda mülakat ve KPSS konu kapsamı arasındaki uygunluğa ilişkin görüşlerde farklılık olduğu görülmektedir. Araştırmacılar sözlü sınavların adaylar üzerinde genel olarak umutsuzluk duygusu, güvensizlik oluşturması, stres ve anksiyete neden olması, adaletsizlik gibi olumsuz psikolojik etkilerinin olduğunu ortaya çıkarmışlardır. Psikolojik etkisine ek olarak aile fertlerinin olumsuz etkilenmesi, arkadaşlarla olan sohbet ortamından uzaklaşma ve mülakat konusunda konuşmak istenmemesi gibi olumsuz sosyal etkilerinin de olduğu raporlaştırılmıştır. Diğer bulgular ise sözlü sınavların öğretmenlik mesleğinin saygınlığını zedelemesi, öğretmenlik mesleğini değersizleştirilmesi, alınan diplomayı önemsizleştirilmesi ve öğretmenleri başkalarına muhtaç etmesidir. Ayrıca katılımcılar mülakatların öğretmen niteliğini azalttığını, öğretmenliğin geleceğini belirsizleştirdiğini ve sözlü sınavların yapılış biçiminin donanımlı öğretmen seçimine katkı sağlamadığını

belirtmişlerdir. İlgili çalışmada katılımcılar sözlü sınavların eğitim fakültelerine öğrenci seçiminde uygulanması gerektiğini belirtmişlerdir. Son olarak sözlü sınavların, öğretmen adaylarının sözlü iletişim becerilerini, teknoloji okur-yazarlığını ve öğretmenlik mesleğinin gerekliliklerini ölçemeyeceği bulgusuna ulaşılmıştır.

Çoğaltay ve Aras (2018) öğretmen adaylarının mülakatlar hakkındaki algılarını ortaya çıkarmak için yaptıkları metafor çalışmasında en fazla “Padişah, Torpil ve Bukalemun” metaforunu ortaya çıkarmışlardır. “Torpil ve Bukalemun” metaforunu “adalet ve objektiflik” kavramlarıyla eşleştirmişlerdir, çünkü katılımcılar sözlü sınavlarda önemli olanın torpil bulmak olduğunu ve adayların bir bukalemun gibi davranarak şekilden şekile girdiklerini; kişiye göre muamele edilen bir sistem olduğunu belirtmişlerdir. “Padişah ve Kral” metaforunun ise “Siyasi Güç” kavramıyla eşleştirmişlerdir. Bu kavramla sözlü sınavları sadece istenilen kişilerin geçebileceği ve sadece bir grup insanın güçleneceği ortaya konulmuştur. Bazı metaforlar ise sözlü sınavların adaylarda belirsizlik, emeğe saygısızlık, adaletsizlik gibi hisler oluşturması sebebiyle “Umutsuzluk” kavramıyla eşleştirilmiştir. Son olarak “Süreç” kategorisiyle eşleştirilen “Mahkeme, Sorgu Odası ve Mahkum” gibi metaforların ise daha çok sözlü sınavların uygulama aşamasıyla alakalı olduğu ve büyük çoğunlukla algıların olumsuz olduğu görülmektedir.

Keyifli (2018) öğretmenlik atamalarında uygulanan mülakatların yapılmasında sorumlu olan komisyonun yapısı ile ilgili bir araştırma yürütmüştür ve komisyonun kimlerden oluşacağına dair teklifte bulunmuştur. Araştırmacı sözlü sınavlarda amacın mesleki ve alan niteliklerini ölçmek olması gerektiğini belirtmiştir. Bu amaç doğrultusunda jüri üyelerinin ilgili alan konusunda yeterli olması gerektiğini açıklamıştır. Komisyon üyelerinin adayların genel eğitim bilimleri becerisi ve bilgisinin nesnel bir şekilde ölçülebilmesi adına eğitim fakültelerinde çeşitli alanlarda görev alan eğitim bilimcilerden, alan (brans) eğitimcilerinden, alan bilgisini ölçebilecek alan öğretmenlerinden, okullardan hali hazırda görev yapan nitelikli ve deneyimli alan öğretmenlerinden, öğrencileri ve ailelerini temsil edebilecek sivil toplum temsilcilerinden ve adayların idareyle işbirliği yapabilme becerilerini ölçme adına okul idarecilerinden oluşması gerektiğini belirtmiştir.

Çiftçi ve Arı (2016) öğretmen atamalarında uygulanan sözlü sınavları sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre incelemişlerdir. Katılımcıların büyük bir

bölümünün görüşlerine göre sözlü sınavlarla öğretmen adaylarının sözel ifade becerilerinin, mesleki yeterliliklerinin ve teknoloji okur-yazarlıklarının ölçülemediği ortaya çıkarılmıştır. Bu durumun sebebini ise sözlü sınavlarda adaylara tanınan sürenin kısıtlı olmasına ve soruların bu becerileri ölçmede yetersiz olduğuna dayandırmışlardır. Çalışmanın diğer bir bulgusu ise sözlü sınavların sınıf öğretmenliği branşında kaliteli öğretmeni seçmekte yetersiz kalmasıyla ilgilidir. Ayrıca sözlü sınavların daha çok adayların sözlü iletişim becerilerini ölçmede kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Son olarak araştırmada mülakatın sınıf öğretmeni adayları üzerinde liyakata dayalı bir uygulama olmayışı, bireysel farklılıkları dikkate almayışı, komisyon ve süre eşitsizliği, gelecek kaygısı gibi sebepler dolayısıyla olumsuz etkiler bıraktığı belirtilmiştir.

### 2.2.2. Yurt dışında yapılan çalışmalar

Lehane ve diğerleri (2021) İrlanda'da öğretmenlik eğitim programlarına girişte uygulanan mülakatlara bir geçerlilik perspektifi sunmak amacıyla literatürden yararlanarak bir çalışma yürütmüşlerdir. Mülakatların yapı geçerliliğini sağlamak amacıyla üç aşamalı bir yapı geçerliliği yaklaşımını tanımlamışlardır. İş Görev Analizi (JTA) yapılması, ilgili literatürün taranması, nitelikli bir öğretmende olması gereken bilişsel ve bilişsel olmayan becerilerin tanımlanması gerektiğini belirterek ilk aşamanın yapıların tanımlanması olduğunu açıklamışlardır. İkinci aşamayı ölçme aracının seçimi olarak adlandırarak, ilk aşamada tanımlanan yapılara uygun bir ölçme aracı seçilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu aşamada literatürden yararlanarak Campion ve diğerlerinin (aktaran Lehane vd., 2021) 1997'de oluşturduğu iş analizine dayanması, her cevabın ayrı ayrı puanlanması gerektiği, yargılar yerine istatistiksel bir işlem yapılması, detaylı notların tutulması, birden fazla puanlayıcı olması gerektiği gibi önerilerin işe koşulmasını önermişlerdir. Üçüncü ve son aşamayı ise geçerlilik stratejisi olarak adlandırmışlardır. Bu aşamada yapı geçerliliğine dair verilerinin ortaya çıkarılmasını ve adayın performansını daha önceden alınmış bir puanla (ölçütle) karşılaştırıp aradaki korelasyona bakılmasını önermişlerdir.

Özder (2012) KKTC'de öğretmen akademisine öğrenci seçiminde uygulanan sözlü sınavların geçerliliğini ve güvenilirliğini yazılı sınavı geçip mülakata girmeye hak kazanan adayların çalışma grubunu oluşturduğu bir çalışma ile inceleyip, betimsel olarak raporlaştırmıştır. Adaylara verilen puanların güvenilirliğinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ek olarak beş puanlayıcının olmasının mülakatın puanlayıcı

güvenirliliğini yükselttiği bulgusuna ulaşmıştır. Mülakatta verilen puanların geçerliliği hakkındaki sonuçlara bakıldığında ise sözlü sınavların adayların sözel iletişim becerilerini ve genel kültür bilgilerini ölçme konusunda geçerliliğinin yüksek olduğu ancak “kendini ifade etme”, “hobi” ve mesleğe ilişkin tutum ve motivasyonlarını ölçme konusunda geçerliliğinin düşük olduğu açıklanmıştır.

Leshem (2012) İsrail’de yaptığı çalışmada öğretmen yetiştirme programı için öğrenci seçiminde bir ölçme aracı olarak kullanılan grupla sözlü sınavların nitel yönlerini ele almıştır. Adayların mülakata karşı tutumları kategorisinde incelediği bulgularda, katılımcıların sözlü sınavlarda verilen özetleme görevini kolay buldukları ancak rol yapma görevini zor buldukları sonucuna ulaşmıştır. Bazı adaylar kendilerini bir nesneyle ya da üçüncü kişi gözünden tanıtmalarının istenmesini utanç verici, stresli ve zor olarak betimlemişler ve bu olumsuz hislerini bir topluluk önünde kendilerini bu şekilde tanıtmak zorunda kalmalarına dayandırmışlardır. Bazı adaylar ise grup mülakatında kendilerini ifade edecek yeterli süreyi bulamadıklarını ve üzerlerinde gözlemlendikleri baskısı (düşüncesi) oluştuğunu belirtmişlerdir. Öte yandan, şaşırtıcı bir şekilde araştırmada daha çok olumlu hislerin ortaya çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmada bazı adaylar grup mülakatının olumlu, yaratıcı, konforlu, cesaret verici ve ilginç bir atmosfer oluşturduğunu, öğretmen olma düşüncelerini pekiştirdiğini ve kendilerini sosyalleştirdiğini belirtmiştir.

Stronge ve Hindman (2003) yaptıkları çalışmayla öğretmen seçiminde okullara yardımcı olacak çeşitli etki alanlarını tanımlamışlardır. Bu alanlar sözlü mülakatları da içermektedir. Nitelikli öğretmenin ön koşulları hakkındaki etki alanında sözlü sınavlarda öğretmenlere ‘çalışmalarınızın ya da mesleki gelişiminizin öğrencilere nasıl bir katkı sağlayacağını düşünüyorsunuz?’ sorusunun iletilmesi gerektiğini önermişlerdir. Bir birey olarak öğretmen etki alanında önceki etki alanından farklı olarak öğretmenlere ‘olumsuz deneyimleriniz nelerdir?’ ve ‘şimdi bu durumu yaşasaydınız neleri farklı yapardınız?’ sorularının iletilmesi gerektiğini açıklamışlardır. Sınıf yönetimi ve organizasyonu etki alanında ise öğretmenlere sınıflarında nasıl olumlu ve verimli bir öğrenme ortamı oluşturduklarına dair soruların sorulması gerektiği sonucuna ulaşmışlardır. Öğretim süreçlerinin düzenlenmesi etki alanında öğretmenlere ‘bir dersi nasıl planlarsınız ve planlarınızdaki temel öğeler nelerdir?’ sorusunun iletilmesinin nitelikli öğretmen seçiminde faydalı olacağını belirtmişlerdir. Sözlü



sınavlarda öğretmenlerden planlarını uygularken öğretim sürecini nasıl farklılaştırdıklarına dair açıklama yapmalarını istemenin yararlı olacağını belirtmişlerdir. Son olarak sözlü sınavlarda öğretmen adaylarından öğretim sürecini nasıl değerlendirdiklerinden ve öğrencilere verdikleri ödevlerden bahsetmelerinin istenmesi gerektiği önerisinde bulunmuşlardır.

Özellikle yurt içindeki ilgili literatür incelendiğinde öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınavlarda komisyon üyelerinin yanlı davranması, adil olmaması ve nesnel bir ölçme yapmadıkları sorunu göze çarpmaktadır. Ayrıca öğretmen adaylarının mülakat dolayısıyla özellikle psikolojik olarak hayatlarının her alanında olumsuz etkilendikleri sonucuna ulaşılmaktadır. Öte yandan sözlü mülakatlarda adaylara verilen sürenin kısıtlı olması sınav sonucunun geçerliliğini, güvenilirliğini ve kullanılabilirliğini olumsuz etkilediği görülmektedir. Ek olarak araştırmalar ışığında sözlü sınavların öğretmenlik mesleğinin statü ve itibarını zedelediği ve adayların emeklerinin karşılığını alamamalarına yol açabileceği söylenebilir. Bazı çalışmalarda diğer ortak bir bulguya bakıldığında ise sözlü sınavların nitelikli öğretmenleri seçmede yetersiz kaldığı görülmektedir. Diğer bir deyişle sözlü sınavların ayırt ediciliğinin düşük olduğu söylenebilir. Özellikle adaylara yöneltilen soru kapsamının farklı olması nedeniyle öğretmenlik niteliklerinin etkili bir şekilde ölçülemediği belirtilmiştir. Diğer taraftan bakıldığında ise bazı araştırmalarda sözlü sınavların öğretmen adaylarının daha çok sözlü iletişim becerilerini ölçmede kullanıldığı bulgusuna da yer verilmiştir. Yurtdışında yapılan çalışmalara bakıldığında ise Türkiye’den farklı olarak sözlü sınavların daha çok öğretmen atamalarından ziyade eğitim fakültelerine girişte yapıldığı görülmektedir. Çalışmaların daha çok sözlü sınavların nasıl olması ve geçerliliklerinin nasıl sağlanması gerektiği gibi önerilerden oluştuğu göze çarpmaktadır. Yurtdışında yapılan sözlü sınavların adaylar üzerinde daha az olumsuz etkileri olduğu ve Türkiye’de yapılan sözlü sınavlara göre daha olumlu uygulamalarının yapıldığı söylenebilir. Ayrıca yurt dışında grup mülakatı gibi farklı yöntemlerin kullanıldığı ve sözlü sınavlarla daha çok eğitim fakültelerine öğrenci seçildiği görülmektedir. Bu bağlamda yurt dışında uygulanan sözlü sınavların Türkiye’de yapılan sözlü sınavlardan farklılaştığı söylenebilir.

Türkiye’de yapılan çalışmalara genel olarak bakıldığında daha çok öğretmen adaylarının sözlü sınavlar hakkında görüşlerinin alındığı görülmektedir. Bunun yanı sıra sınıf öğretmeni adaylarının ve sözlü sınavla ataması yapılmış coğrafya öğretmenlerinin

görüşlerinin alınması gibi branş bazlı da araştırmaların yapıldığı göze çarpmaktadır. Öte yandan çeşitli alanlarda eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının görüşlerinin incelendiği çalışmalar yapılmıştır. Atanmış ve atanmamış öğretmenlerin perspektifinden de sözlü sınavlar ele alınmıştır. Yurt dışındaki çalışmalarda araştırmanın çalışma grubunu daha çok öğretmen yetiştirme programına girecek ya da girmiş adaylar oluşturmuştur. Konusu bakımından ise genel olarak yurt dışındaki çalışmalar öğretmen yetiştiren üniversitelere yerleşmede uygulanan sözlü sınavları ele almaktadır. Bunlara ek çalışmalara bütün olarak bakıldığında, sözlü sınavların duyuşsal etkilerinin ortaya çıkarıldığı ve önerilerden oluşan çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Dolayısıyla öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınavlar bağlamında geçerlilik ve güvenilirliğin incelendiği yeterli sayıda çalışmaya ulaşılamamıştır.



## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Araştırmanın deseni, çalışma grubu, verilerin toplanmasında kullanılan ölçme araçları, verilerin toplanması ve analizi hakkındaki bilgilere bu bölümde yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada öncelikle MEB'e bağlı devlet okullarında istihdam edilmek üzere öğretmen adaylarının KPSS sınavının ardından girmesi gereken sözlü sınavın (mülakat) geçerliliğinin ve güvenilirliğinin öğretmen adaylarının, özel okulda görev yapan öğretmenlerin ve sözlü sınavla ataması yapılmış öğretmenlerin görüşlerine göre betimlenmesi amaçlandığı için araştırmada nicel araştırma desenlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Büyüköztürk ve diğerleri (2020) tarama araştırmalarını "Bir konuyu ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre görece daha büyük örneklem üzerinde yapılan araştırmalar" olarak tanımlamışlardır. Tarama araştırmalarında araştırılan grubun yetenekleri, görüşleri, tutumları ve inançları gibi bazı bilgileri tanımlamak için veriler evrenin bütün üyelerinden ziyade onu en iyi temsil eden bir grup insandan yani örneklemden toplanır (Fraenkel vd., 2012).

Ayrıca bu araştırmada atanmamış katılımcıların ve mülakatla atanmış öğretmenlerin görüşleri arasında istatistiksel farklılıkların ve benzerliklerin açığa çıkarılması hedeflenmiştir. Buna ek olarak çalışma durumlarına ve branşlarına göre

öğretmenlerin görüşleri arasında istatistiksel farklılıkların olup olmadığını ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu doğrultuda araştırmada ilişkisel araştırma desenlerinden ikinci bir desen olan nedensel karşılaştırma araştırması modeli kullanılmıştır. Nedensel karşılaştırma araştırması ile araştırmacılar gruplar arasında var olan ya da ortaya çıkmış farklılıkların nedenlerini ya da sonuçlarını belirlemeye çalışırlar (Fraenkel vd., 2012). Diğer bir deyişle nedensel karşılaştırma araştırmalarında doğal bir şekilde gerçekleşmiş olay ya da durumun nedenleri ve etkileyenleri araştırılmaya çalışılır (Büyüköztürk vd., 2020).

Ayrıca araştırmada katılımcıların sözlü sınavlara girme sayısı ile sınavın güvenilirliği ve geçerliliğine ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak bir ilişkinin olup olmadığını ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Bu bağlamda çalışmada ilişkisel araştırma desenlerinden korelasyonel araştırma modeli de kullanılmıştır. Korelasyonel araştırmada araştırmacı değişkenler arasındaki ilişkileri herhangi birine müdahalede bulunmadan ve kontrol altına almadan araştırır (Bhandari, 2021; Büyüköztürk vd., 2020).

Korelasyonel araştırmalar deneysel olmadığı için değişkenlere müdahale etmeden, iki değişken arasında ilişkiyi ölçmeyi ve gözlemlemeyi sağlar. Değişkenler arasındaki bu ilişki ise asla sabit değildir. Geçmişte pozitif bir ilişkiye sahip olan değişkenler, çeşitli faktörler nedeniyle ilerleyen zamanlarda negatif bir ilişkiye sahip olabilirler. Ayrıca korelasyonel araştırmalarda daha önceden elde edilen veriler kullanılabilir. Böylece geçmişte gerçekleşmiş olaylar ve durumlar gözlemlenebilir (Shamil, 2022).

### **3.2. Çalışma Grubu**

Bu araştırmanın çalışma grubunu ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilmiş çeşitli illerde yaşayan öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınavlara en az bir defa girmiş mezun öğretmen adayları, özel okullarda çalışan öğretmenler ve MEB tarafından uygulanan sözlü sınav ile ataması yapılmış çeşitli illerde devlete bağlı okullarda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır.

Belirli özellikler gösteren bireyler, durumlar, olaylar veya nesnelere bir araştırmada gözlenip araştırılacak birimler olabilir. Bu gibi durumlarda önceden

belirlenen ölçüte uygun nesnelere, olaylar, durumlar veya kişiler çalışmanın örneklemini oluştururlar (Büyüköztürk vd., 2020). Bu çalışmada ise belirlenen ölçüt öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınavlara en az bir defa girmiş mezun öğretmen ya da ataması sözlü sınavla yapılmış MEB'e bağlı okullarda görev yapan öğretmen olmaktadır.

Diğer taraftan ölçüt örnekleme yöntemiyle seçilmiş öğretmen ve öğretmen adaylarına pandemi koşullarında daha pratik ve hızlı ulaşabilmek adına çalışmada kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Kolay ulaşılabilir örnekleme araştırmacının çalışma grubundaki bireyleri yalnızca uygunluklarına göre seçtiği bir örnekleme yöntemidir. Yani seçim kriteri katılımcı bulma kolaylığıdır. Rastgele bir seçim olmadığı için bu örnekleme türünde popülasyondaki bireylerin çalışmaya katılma şansı eşit değildir (Simkus, 2022). Bu çalışmada veriler sosyal medya üzerinden ulaşılan ölçüte uygun kişiler ve araştırmacının yakın çevresindeki ölçüte uygun bireylerden toplanmıştır.

İlgili ölçek pandemi nedeniyle online olarak 385 kişiye uygulanmıştır. Ancak 6 katılımcı araştırmaya katıldıkları veya görev yaptıkları illeri belirtmedikleri için, 8 katılımcı sözlü sınavlara girmediği halde ölçeği doldurduğu için, 16 katılımcı branşlarını belirtmedikleri için, 3 katılımcı ölçek maddelerinin hepsine aynı cevabı verdikleri için, 3 katılımcı sözlü sınava girme sayısını abartılı bir şekilde fazla belirttikleri için toplamda 36 katılımcı çalışma kapsamı dışına çıkarılmıştır. 36 katılımcının çalışma kapsamı dışına çıkarılmasıyla 349 kişi çalışmaya dahil edilmiş ve analizler 349 kişi üzerinden gerçekleştirilmiştir. Aşağıda tablolar halinde çalışmaya katılanlar hakkında demografik bilgilere yer verilmiş ve raporlaştırılmıştır.

Tablo 1.  
*Çalışma Grubuna Ait Cinsiyet Bilgileri*

<b>Cinsiyet</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Erkek	91	26,1
Kadın	258	73,9
Toplam	349	100

Tablo 1 incelendiğinde çalışmaya 91'i erkek, 258'i kadın olmak üzere 349 kişi katılmıştır. Katılımcıların %26,1'i erkeklerden %73,9'u ise kadınlardan oluşmaktadır.

Tablo 2.  
*Çalışma Grubuna Ait Yaş Bilgileri*

<b>Yaş</b>
------------

<b>Yaş</b>	
Minimum	21
Maksimum	45
Ortalama	26,94
Standart sapma	3,839

Tablo 2'ye göre katılımcıların en az 21 en fazla 45 yaşında oldukları görülmektedir. Ayrıca çalışmaya katılanların ortalama 26,94 (S= 3,839) yaşında oldukları görülmektedir.

Tablo 3.

*Çalışma Grubuna Ait Branş Bilgileri*

<b>Branş</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Türkçe ve yabancı dil eğitimi <sup>a</sup>	129	37,0
Temel eğitim <sup>b</sup>	68	19,5
Sosyal bilimler eğitimi <sup>c</sup>	67	19,2
Matematik ve Fen bilimleri eğitimi <sup>d</sup>	56	16,0
Özel yetenek öğretmenliği <sup>e</sup>	16	4,0
Teknik ve meslek eğitimi <sup>f</sup>	13	3,7
Toplam	349	100

<sup>a</sup>İngilizce öğretmenliği, Almanca öğretmenliği, Türkçe öğretmenliği, Türk dili ve edebiyatı ve Arapça

<sup>b</sup>Okul öncesi öğretmenliği ve sınıf öğretmenliği

<sup>c</sup>Felsefe, sosyoloji, sosyal bilgiler öğretmenliği, coğrafya, tarih, ilahiyat, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliği, psikolojik danışma ve rehberlik, özel eğitim ve zihinsel engelliler öğretmenliği

<sup>d</sup>Matematik, fizik, kimya, biyoloji ve ilköğretim matematik ve fen bilgisi öğretmenliği

<sup>e</sup>Beden eğitimi ve spor yüksekokulu, görsel sanatlar, müzik, resim-iş öğretmenliği

<sup>f</sup>Elektrik ve elektronik öğretmenliği, endüstriyel otomasyon öğretmenliği, yiyecek hizmetleri, çocuk gelişimi, kamu yönetimi, işletme ve adalet

Tablo 3 incelendiğinde çalışma grubunun toplam 6 branş kategorisinden öğretmen ve öğretmen adaylarından oluştuğu görülmektedir. Çalışma grubunun %37,0'ı Türkçe ve yabancı dil eğitimi branş kategorisinden öğretmen ve öğretmen adaylarından oluşmaktadır. Temel eğitim kademesi branş kategorisinden öğretmen ve öğretmen adayları çalışma grubunun %19,5'ini oluştururken, sosyal bilimler eğitimi alanından öğretmen ve öğretmen adayları çalışma grubunun %19,2'sini oluşturmaktadır. Öte yandan çalışma grubunun %16,0'sını fen bilimleri eğitimi alanında öğretmen ve öğretmen adayları oluşturmaktadır. Ayrıca çalışmaya 16 özel yetenek branş kategorisinden, 13 teknik ve mesleki eğitim branş kategorisinden öğretmen ve öğretmen adayı katılmıştır.

Tablo 4.

*Çalışma Grubuna Ait Çalışma Durumu Bilgileri*

<b>İstihdam durumu</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Devlet okulu	175	50,1
Özel okul	44	12,6

İstihdam durumu	f	%
Çalışmayan	130	37,2
Toplam	349	100

Tablo 4'e bakıldığında çalışmaya katılan öğretmen ve öğretmen adayları %50,1 oranında devlet okullarında çalışmaktadır. Çalışmaya katılan 349 kişinin % 37,2'sini ise herhangi bir eğitim kurumunda çalışmayan mezun öğretmen adayları oluşturmaktadır. Ayrıca çalışmaya katılan 349 kişiden 44'ünün özel okullarda öğretmenlik yaptığı görülmektedir.

Tablo 5.  
*Çalışma Grubuna Ait İl Bilgileri*

İl	f	%	İl	f	%
İstanbul	39	11,2	Osmaniye	3	0,9
Şanlıurfa	28	8,0	Balıkesir	3	0,9
Van	25	7,2	Eskişehir	3	0,9
Kayseri	20	5,7	Tekirdağ	2	0,6
Kahramanmaraş	15	4,3	Hakkâri	2	0,6
Gaziantep	12	3,4	Manisa	2	0,6
Ankara	12	3,4	Bolu	2	0,6
Ağrı	8	2,3	Burdur	2	0,6
Konya	8	2,3	Aksaray	2	0,6
Yozgat	8	2,3	Isparta	2	0,6
Mardin	7	2,0	Çorum	2	0,6
Denizli	7	2,0	Rize	2	0,6
Muş	7	2,0	Mersin	2	0,6
Malatya	6	1,7	Giresun	2	0,6
Niğde	6	1,7	Ordu	2	0,6
Diyarbakır	6	1,7	Şırnak	2	0,6
Adana	6	1,7	Amasya	2	0,6
Kilis	6	1,7	Bilecik	1	0,3
Kocaeli	6	1,7	İzmir	1	0,3
Sivas	6	1,7	Bayburt	1	0,3
Bursa	5	1,4	Zonguldak	1	0,3
Erzurum	5	1,4	Kars	1	0,3
Samsun	5	1,4	Nevşehir	1	0,3
Batman	5	1,4	Kırıkkale	1	0,3
Aydın	4	1,1	Erzincan	1	0,3
Adıyaman	4	1,1	Elâzığ	1	0,3
Tokat	4	1,1	Uşak	1	0,3
Sinop	4	1,1	Yalova	1	0,3
Trabzon	4	1,1	Kastamonu	1	0,3
Bitlis	3	0,9	Afyon	1	0,3
Kırşehir	3	0,9	Artvin	1	0,3
Antalya	3	0,9	Düzce	1	0,3

İl	f	%	İl	f	%
Hatay	3	0,9	Karaman	1	0,3
Sakarya	3	0,9	Toplam	349	100,0
Bingöl	3	0,9			

Tablo 5'e göre çalışmaya toplamda 68 ilden öğretmen ve öğretmen adaylarının katıldığı görülmektedir. Çalışmaya en fazla İstanbul'dan öğretmen ve öğretmen adaylarının katıldığı görülmektedir (%11,2). Katılımcıların %8'i Şanlıurfa'dan, %7,2'si Van'dan, %5,7'si Kayseri'den, %4,3'ü Kahramanmaraş'tan, %3,4'ü Gaziantep'ten, %3,4'ü Ankara'dan çalışmaya katılmıştır. Genel olarak bakıldığında ise çalışmaya Türkiye'nin 7 bölgesinden de öğretmen ve öğretmen adaylarının katıldığı görülmektedir.

Tablo 6.  
*Çalışma Grubunun Atanma Durumuna Dair Bilgiler*

Atanma durumu	f	%
Atanmış	160	45,8
Atanmamış	189	54,2
Toplam	349	100,0

Tablo 6'ya bakıldığında 349 katılımcıdan 189'unun henüz atanmadığı, 160'ının ise atanmış olduğu görülmektedir, yani katılımcıların %54,2'si atanmamışken, %45,8'inin ataması sözlü sınavla yapılmıştır.

Tablo 7.  
*Çalışma Grubunun Sözlü Sınava Girme Sayısına İlişkin Bilgiler*

Sözlü Sınava Girme Sayısı	f	%
1	222	63,6
2	87	24,9
3	24	6,9
4	10	2,9
5	5	1,4
7	1	0,3
Toplam	349	100,0

Tablo 7'de gösterildiği üzere katılımcıların %63,6'sının sözlü sınava en az bir kez girdiği görülmektedir. %24,9 oranında katılımcı ise iki kez sözlü sınava girmiştir. Katılımcıların %6,9'u ise üç kez, %2,9'u dört kez, %1,4'ü beş kez öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınava girmiştir. Bir kişinin ise yedi kez sözlü sınava girmiş olduğu dikkat çekmektedir.



### 3.3. Veri Toplama Araçları

Öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınavların geçerliliğini ve güvenilirliğini sözlü sınava en az bir defa girmiş mezun öğretmen adaylarının, özel okullarda çalışan öğretmenlerin ve ataması sözlü sınavla yapılmış öğretmenlerin görüşlerine göre incelemek amacıyla “Öğretmenlik sözlü sınavının geçerliliği ve güvenilirliği ölçeği” geliştirilmiştir. Aşağıda ölçek geliştirme sürecinde izlenen işlem adımları açıklanmıştır.

#### 3.3.1. Madde havuzunun hazırlanması

Alan yazın incelendiğinde doğrudan öğretmen atamalarında uygulanan sözlü sınavların geçerliliğine ve güvenilirliğine ilişkin bir ölçek bulunamamıştır. Bu nedenle ölçek geliştirme aşamasının hemen öncesinde sözlü sınavların özellikleri hakkında ilgili literatür taranmıştır (Ahmad, 2012; Alimoğlu vd., 2003; Büyüköztürk vd., 2020; Duck ve McMahan, 2011; Gömleksiz ve Erkan, 2010; Güler, 2013; Kumar vd., 2016; Masrur ve diğerleri, 2016; Tekindal, 2011). Buna ek olarak bir ölçme aracında bulunması gereken özellikler hakkında da bir literatür taraması yapılmıştır (Büyüköztürk vd., 2020; Güler, 2013; Gömleksiz ve Erkan, 2010; Heale ve Twycross, 2015; Kabakçı Yurdakul, 2013; Karadağ ve Usta, 2019; Kazan, 2016; Mcleod, 2013; Middleton, 2019; Nadasdy, 2011; Okonkwo ve Osuji, 2006; Özçelik, 2013; Russell ve Airasian, 2011; Şimşek, 2018; Tekindal, 2011; Yılmaz, 2015). Elde edilen bilgiler ışığında araştırmacı ve danışmanı tarafından öğretmen atamalarında kullanılan sözlü sınavların geçerlilik ve güvenilirliklerini öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelemeyi planlayan ölçek maddeleri yazılmıştır.

Yapılan literatür taraması neticesinde öğretmen adaylarında bulunması gereken özelliklerin (alan bilgisi, mesleki yeterlilik, sözlü iletişim becerileri, öğretim teknolojilerini kullanabilme, öğretmen adaylarının tutumları, motivasyonları, beden dilini etkili kullanabilme) mülakatlarla aracılığıyla etkili bir şekilde (ayrıt edicilik, soru sayısı, nitelik ve kapsamı bakımından) ölçülüp ölçülmediğine ilişkin görüşleri ile ilgili, kısacası geçerliliğe ilişkin görüşleriyle alakalı 12 adet madde hazırlanmıştır. Buna ek olarak uygulanan sözlü sınavların güvenilirliğini etkileyebilecek unsurlar ile ilgili görüşlerini ifade eden (sınav ortamı koşulları, kopya faktörü, verilen süre, puanlayıcı ve puanlama güvenilirliği, tesadüfi hatalardan arınlık, tutarlılık ve soruların açık, net ve

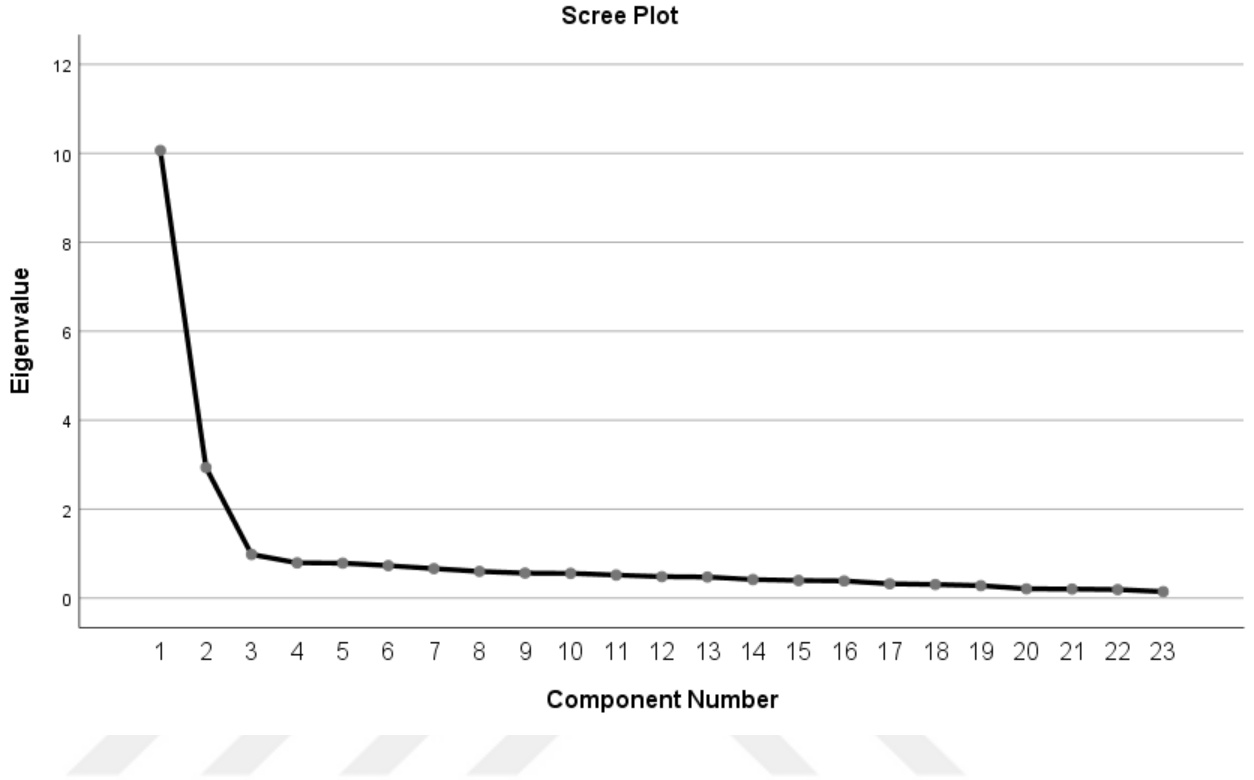
anlaşılır sorulması) 9 adet madde yazılmıştır. Ölçeğin 5’li likert olması gerektiği kararlaştırılmış; cevaplar 1 (kesinlikle katılmıyorum), 2 (katılmıyorum), 3 (kararsızım), 4 (katılıyorum) ve 5 (kesinlikle katılıyorum) şeklinde derecelendirilmiştir. “Kesinlikle katılmıyorum (1) ifadesi katılımcıların sözlü sınavların geçerliliğinin ve güvenilirliğinin *çok düşük* olduğunu düşündükleri, “katılmıyorum (2)” ifadesi *düşük* olduğunu düşündükleri, “kararsızım (3)” ifadesi *orta düzeyde* olduğunu düşündükleri, “katılıyorum (4)” ifadesi *yüksek* olduğunu düşündükleri ve “kesinlikle katılıyorum (5)” ifadesi *çok yüksek* olduğunu düşündükleri anlamına gelir. Çalışma grubuna ait demografik bilgileri elde etmek amacıyla ölçekte katılımcıların cinsiyetine, yaşlarına, mezun oldukları fakülte ve bölüme, mezun oldukları yıla, çalışma durumlarına, araştırmaya katıldıkları il ya da görev yaptıkları ile atamalarının sözlü sınav puanıyla yapıp yapılmadığına, eğer sözlü sınavla atamışlarsa hangi yıl atandıklarına, sözlü sınava başvurdukları puana, sözlü sınava girme sayısına ve sözlü sınavdan aldıkları puanlara yönelik 11 adet açık ya da kapalı uçlu sorular sorulmuştur.

### 3.3.2. Uzman görüşlerinin alınması

Ölçek hakkında uzman görüşlerini almak ve ölçeğin kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla uzman değerlendirme formu oluşturulmuştur. Form uzmanların ölçek maddelerini değerlendirmeleri için “gereksiz”, “kısmen gerekli” ve “gerekli” seçenekleri konularak ve eğer gereksiz ya da kısmen gerekli ise açıklamada bulunmaları için sütun eklenerek oluşturulmuştur. Ölçek bir ölçme ve değerlendirme uzmanı, üç eğitim programları ve öğretim uzmanı tarafından değerlendirilmiştir. Uzmanlara mail ve sosyal medya araçları kullanılarak ulaşılmış ve uzman değerlendirme formu ulaştırılmıştır. 13. ve 23. maddeler bazı uzmanlar tarafından eklenmesi tavsiye edilmiştir, bu sebeple tavsiye edilen düzenlemeler ve eklemeler sonucunda ölçeğe son hali verilmiştir. Ölçeğin nihai hali Ek-2’ de verilmiştir.

### 3.3.3. Temel bileşenler analizi

“Faktör analizi, birbiriyle ilişkili p tane değişkeni bir araya getirerek az sayıda ilişkisiz ve kavramsal olarak anlamlı yeni değişkenler (faktörler, boyutlar) bulmayı, keşfetmeyi amaçlayan çok değişkenli bir istatistiktir” (Büyüköztürk, 2020, s.133). Bu çalışmada IBM SPSS Statistics 25 programı kullanılarak faktör analizi gerçekleştirilmiş; geliştirilen ölçeğin yapı geçerliliği incelenmiş ve raporlaştırılmıştır.



Şekil 1. Özdeğerler Doğrultusunda Ortaya Çıkan Çizgi Grafiği

Tablo 8.  
*Varimax Tekniğiyle Döndürülmüş Faktör Matrisi*

	<b>Bileşen</b>	
	<b>1</b>	<b>2</b>
Geçerlilik09	0,830	
Geçerlilik12	0,822	
Geçerlilik10	0,798	
Geçerlilik02	0,795	
Geçerlilik11	0,785	
Geçerlilik08	0,778	
Geçerlilik05	0,768	
Geçerlilik06	0,756	
Geçerlilik04	0,707	
Geçerlilik01	0,692	
Geçerlilik07	0,640	
Geçerlilik03	0,637	0,423

	Bileşen	
	1	2
Geçerlilik13	0,628	
Güvenilirlik19		0,763
Güvenilirlik 21		0,741
Güvenilirlik 20		0,697
Güvenilirlik 14		0,685
Güvenilirlik 16		0,665
Güvenilirlik 17	0,408	0,636
Güvenilirlik 22		0,633
Güvenilirlik 23		0,621
Güvenilirlik 18		0,611
Güvenilirlik 15		0,607

Faktör çıkarma yöntemi: Temel Bileşen Analizi.

Döndürme Yöntemi: Varimax

Yapılan KMO ve Barlett's testleri sonucunda Örneklem Ölçüm Değer Yeterliliği 0,939 olarak bulunmuştur. Buna ek olarak Barlett küresellik testi sonucu ki-kare değeri 4986,404 olarak ortaya çıkarılmıştır. Anlamlılık düzeyinin ise 0,000 olması yönüyle değerlerin anlamlı olduğu söylenebilir ( $p < 0,01$ ).

Faktör analizi sonuçlarına göre; "Açıklanan toplam varyans" ve "Ortak faktör varyansı" verilerine bakıldığında  $K=23$  maddenin öz değeri 1'den büyük iki faktör altında toplandığı görülmektedir. İlgili iki faktörün ölçeğe ilişkin açıkladıkları varyans ise % 56,523'tür. Ortaya çıkan iki faktörün ortak varyanslarının değeri ise 0,370 ile 0,718 arasında değişmekte olduğu görülmektedir. Bu verilere bakıldığında faktör analizi sonucu ortaya çıkan iki faktör maddelerin toplam varyansın ve ölçeğe dair varyansın çoğunluğunu açıkladığı söylenebilir.

Öz değerler doğrultusunda ortaya çıkan ve Şekil 1'de verilen çizgi grafiğine bakıldığında ölçekte iki önemli faktör vardır. Çizgi grafiğinde birinci faktörden sonra yüksek ivmeli bir düşüş olması ölçeğin genel bir faktörü olduğu anlamına gelmektedir. İkinci faktörden sonra ise ilk faktöre göre daha az bir düşüş görülmektedir. Bu durumda ölçeğin iki faktörlü olduğu sonucuna ulaşılabilir. Üçüncü ve diğer faktörlerde ise grafikte genel gidiş yatay durumdadır ve düşüş görülmemektedir; bu durum ise üçüncü ve sonraki faktörlerin varyansa olan katkılarının birbirine yakın olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınavların geçerliliği ve güvenilirliği ölçeği iki faktörlüdür. Önemli olarak ele alınan faktörlerden ilki ölçeğe ilişkin toplam

varyansın %34'ünü, ikinci faktör ise %22,523'ünü açıklamaktadır. Böylece iki faktörün açıkladıkları toplam varyans % 56,523'tür. "Döndürülmüş faktör analizi" tablosuna bakıldığında ölçeğin birinci faktörünün on üç maddeden (1,2,3,4,5,6,7,8,9,10,11,12,13), ikinci faktörün ise on maddeden (14,15,16,17,18,19,20,21,22,23) oluştuğu görülmektedir. Birinci faktörde yer alan on üç maddenin faktördeki yük değerleri 0,628-0,830 arasında değişmektedir. İkinci faktörde yer alan on maddenin faktördeki yük değerleri ise 0,607- 0,763 arasında değişmektedir. Faktörlere araştırmanın başlığına ve ölçmeye çalıştıkları alanlara göre isim verilmiştir. İlk faktörde yer alan maddeler sözlü sınavların geçerliliğini açığa çıkarmaya yönelik maddeler olduğu için "sözlü sınavların geçerliliğine ilişkin görüşler" ismi verilmiştir. İkinci faktörde yer alan maddelerin ise sözlü sınavların güvenilirliğine ilişkin maddeler olması dikkate alınarak ikinci faktöre "sözlü sınavların güvenilirliğine ilişkin görüşler" ismi verilmiştir. İlk faktörden alınabilecek minimum puan 13, maksimum puan ise 65'tir. Bu boyuttan alınabilecek minimum puan katılımcıların öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınavların geçerliliğinin çok düşük olduğunu düşündükleri, maksimum puan ise katılımcıların öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınavların geçerliliğinin çok yüksek olduğunu düşündükleri anlamına gelmektedir. İkinci faktörden alınabilecek minimum puan 10, maksimum puan 50'dir. Bu boyuttan alınabilecek minimum puan katılımcıların öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınavların güvenilirliğinin çok düşük olduğunu düşündükleri, maksimum puan ise katılımcıların öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınavların güvenilirliğinin çok yüksek olduğunu düşündükleri anlamına gelmektedir.

### **3.4. Verilerin Toplanması**

Veriler toplanmadan ve tez önerisi sürecinden önce çalışmanın etik açıdan uygunluğunun onaylanması amacıyla öncelikle İnönü Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Etik Kuruluna başvurulmuştur. İlgili üniversitenin Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma Etik Komisyonunun 01/02/2022 tarihli oturumunda 15 sayılı kararla gerekli etik kurul onayı alınmıştır. Buna ek olarak araştırma enstitü yönetim kurulu tarafından da onaylanmıştır. Ayrıca veriler sözlü sınavla ataması yapılmış öğretmenlerden de elde edileceği için MEB'den gerekli araştırma izni de alınmıştır. İlgili onay belgeleri Ek-3, Ek-4 ve Ek-5'te verilmiştir. Veriler öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınava en az bir defa girmiş mezun öğretmen adaylarına, özel okullarda çalışan öğretmenlere ve

en az bir defa mülakata girip atanmış devlet okullarında görev yapan öğretmenlere bu çalışmanın araştırmacısı ve danışmanı tarafından 2 bölüm halinde geliştirilen iki boyutlu geçerlilik ve güvenilirlik 5'li likert ölçeğinin Google Formlar üzerinden uygulanmasıyla elde edilmiştir. İlk olarak geliştirilen ölçek Google Formlar ile dijital ölçek haline getirilmiştir. Öncelikle çalışma grubunda olabilecek kişilere başta Telegram olmak üzere WhatsApp, Instagram ve Twitter gibi sosyal medya araçları kullanılarak öğretmen ve öğretmen adaylarının olduğu gruplar üzerinden ulaşılmıştır. Kişiler kendi onayları doğrultusunda araştırmaya katılım sağlamışlardır.

### 3.5. Verilerin Analizi

Toplanan veriler IBM SPSS statistics 25 programı ile analiz edilmiştir. Analizlerde katılımcılara ait demografik bilgileri ortaya çıkarmak ve sözlü sınavların geçerlilik ve güvenilirliğini öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerine göre istatistiksel olarak açıklamak için betimsel testler kullanılmıştır. Analizlerin parametrik test koşullarını karşılayıp karşılamadığını anlamak üzere örneklem sayısının fazla olması dolayısıyla Kolmogorov-Smirnov normallik testleri uygulanmıştır. Genel olarak geçerlilik ve güvenilirlik ortalamaları üzerinden yapılan normallik testi sonucu her iki boyutta da p değeri 0,000 çıkmıştır. Bu durum verilerin normal dağılmadığını göstermektedir [ $p < 0,05$ ]. Ayrıca her bir alt problem için ilgili değişkenlere göre normallik analizleri yapılmıştır, test sonuçlarının anlamlılık düzeyi genel olarak 0,05'in altında bulunduğu ve bazı gruplar sayıca az olduğu için analizlerde non-parametrik testlerin uygulanması uygun görülmüştür. Buna ek olarak her bir alt problemdeki değişkenler için çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılmıştır. Katsayılar genel olarak -1 ve +1 değer aralıklarının dışında kalmıştır. -1 ile +1 aralığının dışında kalan çarpıklık ve basıklık değerleri verilerin normal dağılmadığını göstermektedir (Hair vd., 2013). Analizler ölçek boyutlarından alınan toplam puanların ortalamaları yani 5 puan üzerinden gerçekleştirilmiştir.

Atanmış ve atanmamış öğretmenlerin sözlü sınavların geçerlilik ve güvenilirliğine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Ayrıca cinsiyet değişkenine göre katılımcıların sözlü sınavların geçerlilik ve güvenilirliğine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek amacıyla da Mann-Whitney U testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis testi ile öğretmenlerin çalışma durumu ve branşlarına

göre öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınavların geçerlilik ve güvenilirliği hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı açığa çıkarılmıştır. Kruskal Wallis testinin kullanılmasının nedeni ise öğretmenlerin çalışma durumunun (üç bağımsız değişken) ve branşlarının (altı bağımsız değişken) bağımsız değişkenler olarak üç ve daha fazla sayıda olmasıdır. Spearman'ın sıralama korelasyon katsayısı analizi ile sözlü sınava girme sayısı ile katılımcıların sözlü sınavların geçerliliği ve güvenilirliğine ilişkin görüşleri arasında bir ilişki olup olmadığı ortaya konmuştur.

Mann Whitney U testi kullanılan analizlerde etki büyüklüğü, bir korelasyon ile açıklanmıştır. İlgili korelasyon z test istatistiğinin toplam örneklem büyüklüğünün kareköküne bölünmesiyle elde edilmiştir (Büyüköztürk, 2020). Hesaplanan bu etki büyüklüğü “r” değeri ile gösterilmiştir. “r” değerinin 0,10 olması küçük, 0,30 olması orta ve 0,50 olması büyük etki büyüklüğü anlamına gelmektedir (Cohen, 1988).

Kruskal-Wallis testinin kullanıldığı analizlerde ise etki büyüklüğü, hesaplanan Kay Kare ( $\chi^2$ ) değerinin tüm gruplardaki örneklem sayısının toplamının bir eksiğine bölünmesiyle elde edilmiştir (Green ve Salkind, 2005). Hesaplanan bu etki büyüklüğü “ $\eta^2$ ” ile gösterilmiştir. “ $\eta^2$ ” değerinin 0,01 olması küçük, 0,06 olması orta ve 0,14 olması büyük etki büyüklüğü anlamına gelmektedir (Cohen, 1988).

Analizler sonucunda her bir grubun sözlü sınavlara ilişkin görüşleri alınarak mülakatların geçerliliği ve güvenilirliği betimlenmiştir. Ayrıca çalışma grupları arasında görüş farklılıkları ve benzerlikleri yorumlanarak tartışılmıştır. 5’li likert ölçeğinden elde edilen “4,21-5,00” puan aralığı katılımcıların sözlü sınavların geçerliliğinin ve güvenilirliğinin *çok yüksek*, “3,41-4,20” puan aralığı *yüksek*, “2,61-3,40” puan aralığı *orta düzeyde*, “1,81-2,60” puan aralığı *düşük* ve “1,00-1,80” puan aralığı *çok düşük* olduğunu düşündükleri anlamına gelmektedir.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde öğretmenlere uygulanan, araştırmacı ve danışmanı tarafından hazırlanan öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınavların güvenilirlik ve geçerliliğini öğretmen görüşleri doğrultusunda incelemeyi amaçlayan ölçekten elde edilen verilerin analizi sonucunda bulgulara yer verilmiştir. Araştırmanın alt problemlerine bağlı olarak başlıklandırma yapılmıştır.

#### 4.1. Çalışmanın Birinci Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmada birinci alt problem “Araştırmanın katılımcılarının sözlü sınavların geçerliliğine ve güvenilirliğine ilişkin görüşleri nasıldır?” sorusuna cevap bulmaktır. Bu bağlamda uygulanan “Öğretmenlik sözlü sınavının geçerliliği ve güvenilirliği ölçeği” kapsamında öğretmen ve öğretmen adaylarının sözlü sınavlara ilişkin görüşlerinin ortalaması, düzeyi ve standart sapması Tablo 9’da, madde bazlı görüşlerinin ortalaması, düzeyi ve standart sapması Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 9.

*Katılımcıların Sözlü Sınavların Geçerliliği ve Güvenilirliğine İlişkin Görüşleri*

Boyut	N	$\bar{x}$	S
Geçerlilik	349	1,8265	0,72967
Güvenilirlik	349	2,9837	0,82740

Araştırmaya katılan öğretmen ve öğretmen adaylarının Öğretmenlik sözlü sınavının geçerliliği ve güvenilirliği ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları toplam puanların ortalaması geçerlilik boyutu için  $\bar{x}= 1,8265$ , güvenilirlik boyutu için  $\bar{x}= 2,9837$  olarak hesaplanmıştır.



Tablo 9'a göre katılımcıların tümü sözlü sınavların geçerliliğinin düşük olduğunu düşünmektedirler. Katılımcıların görüşleri doğrultusunda sözlü sınavlarla öğretmen adaylarının branş bilgisinin, mesleki yeterliliklerinin, genel kültür bilgisinin, sözlü ve sözsüz (beden dili, jest ve mimikler) iletişim becerilerinin, teknoloji okuryazarlıklarının, mesleğe ilişkin tutum ve motivasyonlarının etkili bir şekilde ölçülemediği söylenebilir. Ayrıca katılımcılar ölçme aracında olması gereken olmazsa olmaz özellik olan geçerliliğe etki eden bir etken olan ayırt ediciliğinin de düşük olduğunu düşünmektedirler. Bunlara ek olarak katılımcılar, adaylara yöneltilen soruların kapsam, nitelik ve soru sayısı bakımından da yetersiz olduğunu düşünmektedirler.

Ayrıca Tablo 9'a göre katılımcıların tümü sözlü sınavların güvenilirliğini orta düzeyde bulmuşlar ve güvenilirliği hakkında kararsız kalmışlardır. Katılımcıların görüşleri doğrultusunda sözlü sınavların güvenilirliğini etkileyebilecek sınav ortamı koşulları, kopya faktörü, verilen süre, puanlayıcı ve puanlama güvenilirliği, tesadüfi hatalardan arınıklık, tutarlılık ve soruların açık, net ve anlaşılır sorulması gibi faktörlerin orta düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 10.

*Katılımcıların 'Öğretmenlik Sözlü Sınavının Geçerliliği ve Güvenilirliği Ölçeği'nden Boyut ve Madde Bazında Aldıkları Puanların Ortalamalarına İlişkin Betimsel İstatistikler (n=349)*

<b>Maddeler</b>	<b>Min.- Maks.</b>	<b><math>\bar{x}</math></b>	<b>Düzyey</b>	<b>S</b>
1. Sözlü sınavlarda öğretmen adaylarının konu alanıyla (branşıyla) ilgili bilgilerinin etkili bir şekilde ölçülebildiğini düşünüyorum.	1-5	1,77	Kesinlikle katılmıyorum	0,990
2. Sözlü sınavlarda öğretmen adaylarının mesleki yeterliliklerinin etkili bir şekilde ölçülebildiğini düşünüyorum.	1-5	1,62	Kesinlikle katılmıyorum	0,848
3. Sözlü sınavlarda öğretmen adaylarının sözlü iletişim becerilerinin etkili bir şekilde ölçülebildiğini düşünüyorum.	1-5	2,29	Katılmıyorum	1,175
4. Sözlü sınavlarda öğretmen adaylarının öğretim teknolojilerini kullanabilme becerilerinin etkili bir şekilde ölçülebildiğini düşünüyorum.	1-5	1,76	Kesinlikle katılmıyorum	0,940
5. Sözlü sınavlarda adayların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının etkili bir şekilde ölçülebildiğini düşünüyorum.	1-5	1,85	Katılmıyorum	0,931
6. Sözlü sınavlarda adayların öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonlarının etkili bir şekilde ölçülebildiğini düşünüyorum.	1-5	1,83	Katılmıyorum	1,001

7. Sözlü sınavlarda öğretmen adaylarının sözsüz (beden dili, mimik ve jestler) iletişim becerilerinin etkili bir şekilde ölçülebildiğini düşünüyorum.	1-5	2,39	Katılmıyorum	1,207
8. Sözlü sınavlarda sorulan soru sayısının öğretmen adaylarının mesleki yeterliliklerini ölçmek için yeterli olduğunu düşünüyorum.	1-5	1,66	Kesinlikle katılmıyorum	0,887
9. Sözlü sınavlarda sorulan soruların niteliğinin, öğretmen adaylarının mesleki yeterliliklerini ölçmek için yeterli olduğunu düşünüyorum.	1-5	1,66	Kesinlikle katılmıyorum	0,820
10. Sözlü sınavlarda sorulan soruların kapsamının öğretmen adaylarının mesleki bilgi ve becerilerini ölçmek için yeterli olduğunu düşünüyorum.	1-5	1,63	Kesinlikle katılmıyorum	0,798
11. Sözlü sınavların mesleki açıdan yeterli ve yetersiz öğretmen adaylarını birbirinden ayırt edebildiğini düşünüyorum.	1-5	1,52	Kesinlikle katılmıyorum	0,782
12. Sözlü sınavlarla mesleki açıdan yeterli öğretmen adaylarının etkili bir şekilde seçilebildiğini düşünüyorum.	1-5	1,60	Kesinlikle katılmıyorum	0,824
13. Sözlü sınavların adayların genel kültür bilgisini ölçmede yeterli olduğunu düşünüyorum.	1-5	2,16	Katılmıyorum	1,122
<b>Toplam Geçerlilik</b>	<b>13-65</b>	<b>1,8265</b>	<b>Katılmıyorum</b>	<b>0,72967</b>
14. Sözlü sınavların adaylar için uygun fiziksel koşullarda (havalandırma, ısı, ışık, gürültü vb.) yapıldığını düşünüyorum.	1-5	3,18	Kararsızım	1,270
15. Sözlü sınavlarda adayların kopya çekmesini engelleyecek önlemlerin yeterince alındığını düşünüyorum.	1-5	3,37	Kararsızım	1,299
16. Sözlü sınavlarda jüri üyelerinin (puanlayıcıların) adaylara verdiği puanların birbiriyle tutarlı olduğunu düşünüyorum.	1-5	2,56	Katılmıyorum	1,184
17. Sözlü sınavlarda jüri üyelerinin (puanlayıcıların) adayları objektif bir şekilde puanladığını düşünüyorum.	1-5	2,40	Katılmıyorum	1,157
18. Sözlü sınavlarda jüri üyelerinin, öğretmen adaylarının cevaplarını puanlarken dikkatsizlik, dalgınlık, yorgunluk gibi durumlardan etkilenmediğini düşünüyorum.	1-5	2,46	Katılmıyorum	1,155
19. Sözlü sınavlarda adayların düşünmesi ve soruları cevaplama için yeterli sürenin verildiğini düşünüyorum.	1-5	3,36	Kararsızım	1,242
20. Sözlü sınavlarda jüri üyelerinin, adayların performanslarını olumsuz etkileyebilecek heyecan, kaygı, korku gibi etmenleri dikkate aldıklarını düşünüyorum.	1-5	3,10	Kararsızım	1,252
21. Sözlü sınavlarda soruların açık, net ve anlaşılır bir şekilde sorulduğunu düşünüyorum.	1-5	3,68	Katılıyorum	1,017
22. Sözlü sınavlarda sorulan soruların birbiriyle tutarlı olduğunu düşünüyorum.	1-5	2,95	Kararsızım	1,130
23. Sözlü sınavlarda adayın sınav başarısını olumsuz etkileyebilecek sağlık sorunlarının	1-5	2,77	Kararsızım	1,111

dikkate alındığını düşünüyorum.

**Toplam Güvenilirlik** **10-50** **2,9837** **Kararsızım** **0,82740**

Katılımcıların ölçekten aldığı puanlar madde bazında incelendiğinde, çalışma grubunun katılma düzeyinin en yüksek olduğu tek madde güvenilirlik boyutunda yer alan 21. maddedir. Katılımcıların kararsız olduğu maddeler, güvenilirlik boyutunda yer alan 14., 15., 19., 20., 22., ve 23., maddelerdir. Katılımcıların katılmadığı maddeler ise geçerlilik boyutunda yer alan 3., 5., 6., 7., ve 13. maddeler ile güvenilirlik boyutunda yer alan 16., 17., ve 18. maddelerdir. Son olarak çalışma grubunun kesinlikle katılmadığı maddeler geçerlilik boyutunda yer alan 1., 2., 4., 8., 9., 10., 11., ve 12. maddelerdir.

#### 4.2. Çalışmanın İkinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

Bu araştırmada ikinci alt problem “Öğretmen adayları ve sözlü sınavla ataması yapılmış öğretmenlerin sözlü sınavların geçerliliğine ve güvenilirliğine ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna yanıt bulmaktır. Bu bağlamda uygulanan “Öğretmenlik sözlü sınavının geçerliliği ve güvenilirliği ölçeği” kapsamında toplam puanların ortalaması üzerinden atanma durumlarına göre öğretmen ve öğretmen adaylarının sözlü sınavların geçerliliği ve güvenilirliğine ilişkin görüşleri arasında farklılığın olup olmadığını ortaya çıkarmak adına Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. İlgili sonuçlar Tablo 11’de verilmiş ve yorumlanmıştır.

Tablo 11.

*Atama Durumlarına Göre Katılımcıların Sözlü Sınavların Geçerliliği ve Güvenilirliğine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Boyut	Atanma durumu	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Geçerlilik	Atanmış	160	197,76	31641	11479	0,000
	Atanmamış	189	155,74	29434		
Güvenilirlik	Atanmış	160	187,36	29978	13142	0,035
	Atanmamış	189	164,53	31097		

Ataması sözlü sınavla yapılmış öğretmenler ve atanmamış öğretmenlerinin sözlü sınavların geçerliliğine dair görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup

olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan Mann-Whitney U testinde, ataması sözlü sınavla yapılmış öğretmenlerin sözlü sınavın geçerliliğine ilişkin görüşleri ile (Ortanca: 2) atanmamış öğretmenlerin sözlü sınavın geçerliliğine ilişkin görüşleri (Ortanca: 1,4615) arasında orta etki büyüklüğüne yakın ( $r=0,20833$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmüştür [ $U= 11479$ ,  $p< 0,05$ ]. Ayrıca açığa çıkan ortanca değerlerine göre sözlü sınavla atanmış öğretmenler sözlü sınavların geçerliliğinin düşük olduğunu düşünmektedirler [Ortanca= 2]. Atanmamış öğretmenler ise sözlü sınavın geçerliliğinin çok düşük olduğunu belirtmişlerdir [Ortanca= 1,4615]. Bu verilere göre, atanmamış öğretmenlerle kıyaslandığında sözlü sınavla ataması yapılmış öğretmenler sözlü sınavların nispeten daha geçerli olduğunu düşünmektedirler.

Ataması sözlü sınavla yapılmış öğretmenler ve atanmamış öğretmenlerinin sözlü sınavların güvenilirliğine dair görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Ataması sözlü sınavla yapılmış öğretmenlerin sözlü sınavın güvenilirliğine ilişkin görüşleri ile (Ortanca= 3,2) atanmamış öğretmenlerin sözlü sınavın güvenilirliğine ilişkin görüşleri (Ortanca= 3) arasında küçük etki büyüklüğünde ( $r= 0,11283$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır [ $U= 13142$ ,  $p< 0,05$ ]. Ayrıca ortaya çıkan ortanca değerlerine göre sözlü sınavla ataması yapılmış ve yapılmamış öğretmenlerin sözlü sınavın güvenilirliği hakkında kararsız kaldıkları ve sözlü sınavların güvenilirliğinin orta düzeyde olduğunu düşündükleri söylenebilir [Ortanca<sub>atanmış</sub>= 3,2, Ortanca<sub>atanmamış</sub>= 3]. Buna göre atanmamış öğretmenlerle karşılaştırıldığında sözlü sınavla ataması yapılmış öğretmenler sözlü sınavların nispeten daha güvenilir olduğunu düşünmektedir.

### 4.3. Çalışmanın Üçüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular

Bu çalışmada üçüncü alt problem “Devlet okullarında çalışan öğretmenler, özel okullarda çalışan öğretmenler ve herhangi bir eğitim kurumunda çalışmayan mezun öğretmen adaylarının sözlü sınavların geçerliliğine ve güvenilirliğine ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna cevap bulmaktır. Bu kapsamda katılımcılara uygulanan ölçek kapsamında istihdam durumu değişkeni bağlamında geçerlilik ve güvenilirlik boyutundan elde edilen toplam puanların ortalaması, düzeyi ve standart sapması Tablo 12’de verilmiş ve yorumlanmıştır. Ayrıca görüşlerin karşılaştırılması amacıyla Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. İlgili sonuçlar Tablo 13’de verilmiş ve yorumlanmıştır.



Güvenilirlik	Devlet Okulu	175	185,04	2	7,109	0,000	Devlet okulu
	Özel okul	44	114,43				Özel okul-
	Çalışmayan	130	181,98				Çalışmayan
	Toplam	349					

Farklı 3 grup çalışma durumuna sahip olan 349 öğretmenin sözlü sınavların geçerliliği hakkındaki görüşleri arasında fark olup olmadığını ortaya çıkarmak için, çalışma durumları demografik soruları sonucunda “devlet okulu”, “özel okul” ve “çalışmayan” şeklinde gruplandırılmıştır. Uygulanan ölçeğin geçerlilik boyutundan aldıkları puanların ortalamaları Kruskal-Wallis testi ile karşılaştırılmıştır. Test sonucunda devlet okullarında çalışan öğretmenlerin görüşleri (ortanca= 2), özel okullarda çalışan öğretmenlerin görüşleri (ortanca= 1,1538) ve herhangi bir eğitim kurumunda çalışmayan öğretmenlerin görüşlerinin (ortanca= 1,6154) en az ikisi arasında orta etki büyüklüğüne yakın ( $\eta^2= 0,0500$ ) istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır [ $\chi^2 = 17,416$ ,  $p < 0,05$ ]. Kruskal Wallis testiyle birlikte post-hoc testiyle karşılaştırma yapılmıştır ve bir anlamlı farkın devlet okulu ve özel okulda çalışan öğretmenlerin geçerlilik boyutu ölçek puanları arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak bir anlamlı farkın da devlet okulunda çalışan öğretmenler ve herhangi bir eğitim kurumunda çalışmayan öğretmenler arasında olduğu ortaya çıkarılmıştır. Buna göre özel okullarda görev yapan ve herhangi bir eğitim kurumunda çalışmayan öğretmenlerle karşılaştırıldığında devlet okullarında çalışan öğretmenler sözlü sınavların nispeten daha geçerli olduğunu düşünmektedir.

Farklı 3 çalışma durumuna sahip olan 349 öğretmenin sözlü sınavların güvenilirliğine ilişkin görüşleri arasında fark olup olmadığını incelemek amacıyla uygulanan ölçeğin güvenilirlik boyutundan aldıkları puanların ortalamaları Kruskal Wallis testi ile karşılaştırılmıştır. Test sonucunda devlet okullarında çalışan öğretmenlerin görüşleri (ortanca= 3,2), özel okullarda çalışan öğretmenlerin görüşleri (ortanca= 2,45) ve herhangi bir eğitim kurumunda çalışmayan öğretmenlerin görüşlerinin (ortanca= 3,1) en az ikisi arasında küçük etki büyüklüğünde ( $\eta^2= 0,0204$ ) istatistiksel olarak anlamlı fark gözlemlenmiştir [ $\chi^2 = 7,109$ ,  $p < 0,05$ ]. Kruskal-Wallis’le birlikte post-hoc testi ile karşılaştırma yapılmıştır. Anlamlı farkın özel okul ve devlet okulunda çalışan öğretmenlerin ve özel okulda görev yapan ve herhangi bir eğitim kurumunda çalışmayan mezun öğretmenlerin güvenilirlik boyutu ölçek puanları arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre özel okullarda görev yapan

öğretmenlerle kıyaslandığında devlet okullarında çalışan öğretmenler ve herhangi bir eğitim kurumunda çalışmayan öğretmen adayları sözlü sınavların nispeten daha güvenilir olduğunu düşünmektedir.

#### 4.4. Çalışmanın Dördüncü Alt Problemine Yönelik Bulgular

Bu araştırmanın dördüncü alt problemi “Katılımcıların sözlü sınavların geçerliliğine ve güvenilirliğine ilişkin görüşleri ile sözlü sınavlara girme sayısı arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?” sorusuna cevap bulmaktır. Bu kapsamda katılımcılara uygulanan ölçek kapsamında sözlü sınava girme sayısı değişkeni bağlamında geçerlilik ve güvenilirlik boyutundan elde edilen toplam puanların ortalaması, düzeyi ve standart sapması Tablo 14’te verilmiş ve yorumlanmıştır. Buna ek olarak görüşler ile sınava girme sayısı arasında ilişki olup olmadığını açığa çıkarmak adına Spearman’ın rho analizi uygulanmıştır. İlgili sonuçlar Tablo 15’te verilmiş ve yorumlanmıştır.

Tablo 14.

*Sözlü Sınava Girme Sayısı Göre Katılımcıların Sözlü Sınavların Geçerliliği ve Güvenilirliğine İlişkin Görüşleri*

Boyut	Sözlü sınava girme sayısı	N	$\bar{x}$	Düzye	S
Geçerlilik	1	222	1,8950	Katılmıyorum	0,69486
	2	87	1,7286	Kesinlikle katılmıyorum	0,78559
	3	24	1,7244	Kesinlikle katılmıyorum	0,83341
	4	10	1,5846	Kesinlikle katılmıyorum	0,66982
	5	5	1,6308	Kesinlikle katılmıyorum	0,68888
	7	1	1,0000	Kesinlikle katılmıyorum	
	Toplam		349	1,8265	Katılmıyorum
Güvenilirlik	1	222	3,0410	Kararsızım	0,78428
	2	87	2,8724	Kararsızım	0,87851
	3	24	2,8292	Kararsızım	0,86752
	4	10	3,0100	Kararsızım	1,10398
	5	5	3,4200	Katılıyorum	0,53104
	7	1	1,2000	Kesinlikle katılmıyorum	
	Toplam		349	2,9837	Kararsızım

Tablo 14’te görüldüğü üzere sözlü sınava iki kez, üç kez, dört kez ve yedi kez giren öğretmenlerin uygulanan ölçeğin geçerlilik boyutunda aldıkları puanların ortalamasına göre sözlü sınavların geçerliliğinin çok düşük olduğu görülmektedir. Öte yandan sınava bir kez giren öğretmenlerin ölçeğin geçerlilik boyutunda aldıkları ortalama puanlarına ( $\bar{x}_1 = 1,8950$ ) göre ise sözlü sınavların geçerliliğinin düşük olduğu söylenebilir.

Sözlü sınava bir kez, iki kez, üç kez ve dört kez girmiş öğretmenlerin uygulanan ölçeğin güvenilirlik boyutundan aldıkları puanların ortalamasına göre ( $\bar{x}_1= 3,0410$ ,  $\bar{x}_2= 2,8724$ ,  $\bar{x}_3= 2,8292$ ,  $\bar{x}_4= 3,01$ ) sözlü sınavın güvenilirliği hakkında kararsız kaldıkları ve bu görüşlere bağlı olarak sözlü sınavların güvenilirliğinin orta düzeyde olduğu söylenebilir. Sözlü sınava beş kez giren öğretmenlerin ilgili boyuttan elde ettikleri puanların ortalamasına ( $\bar{x}_5= 3,42$ ) bakıldığında ise sözlü sınavların yeterli miktarda güvenilirliğinin sağlandığı söylenebilir. Öte yandan çarpıcı bir şekilde araştırmaya katılım sağlayan sözlü sınava yedi kez girmiş bir öğretmenin güvenilirlik boyutuna verdiği cevapların ortalamasına ( $\bar{x}_7= 1,2$ ) bakıldığında ise öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınavların güvenilirliğinin çok düşük olduğu söylenebilir.

Tablo 15.

*Sözlü Sınava Girme Sayısı İle Katılımcıların Sözlü Sınavların Geçerliliği ve Güvenilirliğine İlişkin Görüşleri Arasında İlişkinin Olup Olmadığına Yönelik Spearman'ın rho Analizi Sonucu*

		Geçerlilik	Güvenilirlik	Sözlü sınava girme sayısı
Geçerlilik	Spearman's rho	1,000	,562**	-,162**
	Sig. (2-tailed)		0,000	0,002
	N	349	349	349
Güvenilirlik	Spearman's rho	,562**	1,000	-0,075
	Sig. (2-tailed)	0,000		0,160
	N	349	349	349
Sözlü sınava girme sayısı	Spearman's rho	-,162**	-0,075	1,000
	Sig. (2-tailed)	0,002	0,160	
	N	349	349	349

Sözlü sınava girme sayısı ile öğretmenlerin sözlü sınavların geçerliliğine ve güvenilirliğine ilişkin görüşleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını ortaya çıkarmak için Spearman'ın rho analizi kullanılmıştır. Analiz sonucunda sözlü sınava girme sayısı ve öğretmenlerin sözlü sınavların geçerliliğine ilişkin görüşleri arasında, negatif yönde ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu ortaya çıkmıştır ( $r=-0,162$ ,  $p< 0,05$ ). Buna göre sözlü sınava girme sayısı arttıkça öğretmenlerin sözlü sınavların geçerliliğine ilişkin görüşlerinin olumsuzlaştığı söylenebilir. Öte yandan analiz sonucunda sözlü sınava



girme sayısı ve öğretmenlerin sözlü sınavların güvenilirliğine ilişkin görüşleri arasında bir ilişki olmadığı görülmektedir ( $r=-0,075$ ,  $p> 0,05$ ).

#### 4.5. Çalışmanın Beşinci Alt Problemine Yönelik Bulgular

Araştırmada beşinci alt problem “Branş değişkeni açısından katılımcıların sözlü sınavların geçerliliğine ve güvenilirliğine ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna yanıt bulmaktır. Bu bağlamda Branş kategorilerine göre katılımcıların sözlü sınavların geçerliliği ve güvenilirliğine ilişkin görüşlerinin ortalaması, düzeyi ve standart sapması Tablo 16’da verilmiş ve açıklanmıştır. Ayrıca branş değişkeni kapsamında katılımcıların sözlü sınavların geçerliliğine ve güvenilirliğine ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığını incelemek amacıyla Kruskal-Wallis testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 16.

*Branş Kategorilerine Göre Katılımcıların Sözlü Sınavların Geçerliliği ve Güvenilirliğine İlişkin Görüşleri*

Boyut	Branş kategorisi	N	$\bar{x}$	Düzyey	S
Geçerlilik	Türkçe ve yabancı dil eğitimi	129	1,8283	Katılmıyorum	0,62887
	Temel eğitim	68	1,7172	Kesinlikle katılmıyorum	0,66404
	Fen bilimleri eğitimi	56	1,8146	Katılmıyorum	0,68344
	Özel yetenek eğitimi	16	2,1106	Katılmıyorum	1,11294
	Teknik ve mesleki eğitim	13	2,0178	Katılmıyorum	1,15542
	Sosyal bilimler eğitimi	67	1,8393	Katılmıyorum	0,77199
	Toplam	349	1,8265	Katılmıyorum	0,72967
Güvenilirlik	Türkçe ve yabancı dil eğitimi	129	3,0806	Kararsızım	0,75188
	Temel eğitim	68	2,9059	Kararsızım	0,74771
	Fen bilimleri eğitimi	56	2,8054	Kararsızım	0,87374
	Özel yetenek eğitimi	16	2,8812	Kararsızım	1,12381
	Teknik ve mesleki eğitim	13	2,3692	Katılmıyorum	0,87310
	Sosyal bilimler eğitimi	67	3,1687	Kararsızım	0,84892
	Toplam	349	2,9837	Kararsızım	0,82740

Tablo 16 incelendiğinde temel eğitim branş kategorisinden öğretmen ve öğretmen adaylarının sözlü sınavların geçerliliğinin çok düşük olduğunu düşündükleri söylenebilir ( $\bar{x}_{\text{temel eğitim}}= 1,7172$ ). Türkçe ve yabancı dil eğitimi, fen bilimleri eğitimi,

özel yetenek eğitimi, teknik ve mesleki eğitim ve sosyal bilimler eğitimi branş kategorisinden öğretmen ve öğretmen adayları ise sözlü sınavların geçerliliğinin düşük olduğunu belirtmişlerdir ( $\bar{x}_{\text{türkçeveyabancıdileğitimi}}= 1,8283$ ,  $\bar{x}_{\text{Fenbilimlereğitimi}}= 1,8146$ ,  $\bar{x}_{\text{Özelyetenekēğitimi}}= 2,1106$ ,  $\bar{x}_{\text{Teknikvemeslekieğitim}}= 2,0178$ ,  $\bar{x}_{\text{Sosyalbilimlereğitimi}}= 1,8393$ ).

Ayrıca Tablo 16 incelendiğinde teknik ve meslek eğitimi branş kategorisinden öğretmen ve öğretmen adayları sözlü sınavların güvenilirliğinin düşük olduğunu belirttikleri görülmektedir ( $\bar{x}_{\text{Teknikvemeslekieğitim}}= 2,3692$ ). Öte yandan Türkçe ve yabancı dil eğitimi, temel eğitim, fen bilimleri eğitimi, özel yetenek eğitimi ve sosyal bilimler eğitimi alanından öğretmenlerin ise sözlü sınavların güvenilirliği hakkında kararsız kaldığı ve sözlü sınavların güvenilirliğinin orta düzeyde olduğunu düşündükleri söylenebilir ( $\bar{x}_{\text{türkçeveyabancıdileğitimi}}= 3,0806$ ,  $\bar{x}_{\text{temeleğitim}}= 2,9059$ ,  $\bar{x}_{\text{Fenbilimlereğitimi}}= 2,8054$ ,  $\bar{x}_{\text{Özelyetenekēğitimi}}= 2,8812$ ,  $\bar{x}_{\text{Sosyalbilimlereğitimi}}= 3,1687$ ).

Tablo 17.

*Branş Kategorilerine Göre Katılımcıların Sözlü Sınavların Geçerliliği ve Güvenilirliğine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Kruskal-Wallis Testi Sonucu*

Boyut	Branş kategorisi	N	Sıra ortalaması	Sd	$\chi^2$	P	Anlamli fark
Geçerlilik	Türkçe ve yabancı dil eğitimi	129	181,15	5	2,197	0,760	-
	Temel eğitim	68	159,57				
	Fen bilimleri eğitimi	56	175,54				
	Özel yetenek eğitimi	16	193,00				
	Teknik ve mesleki eğitim	13	173,58				
	Sosyal bilimler eğitimi	67	174,36				
	Toplam	349					
Güvenilirlik	Türkçe ve yabancı dil eğitimi	129	188,52	5	14,957	0,014	Teknik ve mesleki eğitim-sosyal bilimler eğitimi
	Temel eğitim	68	160,65				Teknik ve mesleki eğitim-Türkçe ve yabancı dil eğitimi
	Fen bilimleri eğitimi	56	157,73				
	Özel yetenek eğitimi	16	172,22				
	Teknik ve mesleki eğitim	13	102,15				

Sosyal bilimler eğitimi	67	192,76
Toplam	349	

Farklı 6 grup branş kategorisinden 349 öğretmenin sözlü sınavların geçerliliği ve güvenilirliği hakkındaki görüşleri arasında fark olup olmadığını ortaya çıkarmak için, demografik sorulardan elde edilen branş verilerin kategorileştirilmesi sonucunda branşlar “Türkçe ve yabancı dil eğitimi”, “Temel eğitim”, “Fen bilimleri eğitimi”, “Özel yetenek eğitimi”, “Teknik ve mesleki eğitim” ve “Sosyal bilimler eğitimi” altında gruplanmıştır. Çeşitli branşlardan öğretmen ve öğretmen adaylarının uygulanan ölçeğin geçerlilik boyutundan aldıkları puanların ortalamaları Kruskal-Wallis testi ile karşılaştırılmıştır. Analiz sonucunda 6 branş kategorisinden öğretmen ve öğretmen adaylarının sözlü sınavların geçerliliğine ilişkin görüşleri [ortanca<sub>Türkçeyabancıdileğitimi</sub>= 1,8462, ortanca<sub>Temel eğitim</sub>= 1,7308, ortanca<sub>Fenbilimler eğitimi</sub>= 1,8462, ortanca<sub>Özetyenekteğitimi</sub>= 1,9231, ortanca<sub>Teknikvemeslekieğitim</sub>= 1,4615, ortanca<sub>Sosyalbilimlereğitimi</sub>= 1,6923] arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır [ $\chi^2 = 2,197$ ,  $p > 0,05$ ]. Geçerlilik boyutunun aksine 6 branş kategorisinden öğretmen ve öğretmen adaylarının sözlü sınavların güvenilirliğine ilişkin görüşleri [ortanca<sub>Türkçeyabancıdileğitimi</sub>= 3,2, ortanca<sub>Temel eğitim</sub>= 3, ortanca<sub>Fenbilimler eğitimi</sub>= 2,95, ortanca<sub>Özetyenekteğitimi</sub>= 3,05, ortanca<sub>Teknikvemeslekieğitim</sub>= 2,4, ortanca<sub>Sosyalbilimlereğitimi</sub>= 3,2] arasında orta etki büyüklüğüne yakın ( $\eta^2 = 0,04297$ ) istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur [ $\chi^2 = 14,957$ ,  $p < 0,05$ ]. Kruskal-Wallis’le birlikte yapılan post-hoc testi ile bu anlamlı farkın teknik ve mesleki eğitim branş kategorisinden öğretmen ve öğretmen adaylarının sözlü sınavların güvenilirliğine ilişkin görüşleri ve sosyal bilimler eğitimi branş kategorisinden öğretmen ve öğretmen adaylarının güvenilirliğe ilişkin görüşleri arasında olduğu ortaya çıkarılmıştır. Ayrıca bu anlamlı farkın teknik ve mesleki eğitim ve Türkçe ve yabancı dil eğitimi branş kategorisinden katılımcıların görüşleri arasında da olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre teknik ve mesleki eğitim branş kategorisinden katılımcılarla karşılaştırıldığında Türkçe ve yabancı dil ve sosyal bilimler eğitimi alanından öğretmen ve öğretmen adaylarının sözlü sınavların güvenilirliğini nispeten daha yüksek buldukları söylenebilir.

#### 4.6. Çalışmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu çalışmada altıncı alt problem “Cinsiyet değişkeni açısından katılımcıların sözlü sınavların geçerliliğine ve güvenilirliğine ilişkin görüşleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark var mıdır?” sorusuna yanıt bulmaktır. Bu doğrultuda uygulanan

“Öğretmenlik sözlü sınavının geçerliliği ve güvenilirliği ölçeği” kapsamında toplam puanların ortalaması üzerinden cinsiyet kategorilerine göre öğretmen ve öğretmen adaylarının sözlü sınavların geçerliliği ve güvenilirliğine ilişkin görüşleri arasında farklılığın olup olmadığını ortaya çıkarmak adına Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. İlgili sonuçlar Tablo 18’de verilmiş ve yorumlanmıştır.

Tablo 18.

*Cinsiyetlerine Göre Katılımcıların Sözlü Sınavların Geçerliliği ve Güvenilirliğine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları*

Boyut	Cinsiyet	N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	U	P
Geçerlilik	Erkek	91	188,52	17155	10509	0,136
	Kadın	258	170,23	43920		
Güvenilirlik	Erkek	91	179,98	16378	11286	0,584
	Kadın	258	173,24	44697		

Erkek ve kadın katılımcıların sözlü sınavların geçerliliğine dair görüşlerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan Mann-Whitney U testinde, erkek katılımcıların sözlü sınavın geçerliliğine ilişkin görüşleri ile (Ortanca: 1,8462) kadın katılımcıların sözlü sınavın geçerliliğine ilişkin görüşleri (Ortanca: 1,7308) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür [ $U= 10509$ ,  $p> 0,05$ ]. Öte yandan güvenilirlik boyutuna bakıldığında da erkek katılımcıların sözlü sınavın güvenilirliğine ilişkin görüşleri ile (Ortanca: 3,2) kadın katılımcıların sözlü sınavın güvenilirliğine ilişkin görüşleri (Ortanca: 3,1) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir [ $U= 11286$ ,  $p> 0,05$ ].

Ayrıca açığa çıkan ortanca değerlerine göre erkek katılımcılar sözlü sınavların geçerliliğinin düşük olduğunu düşünmektedirler [Ortanca= 1,8462]. Kadın katılımcılar ise sözlü sınavın geçerliliğinin çok düşük olduğunu belirtmişlerdir [Ortanca= 1,7308]. Öte yandan ortanca değerlerine güvenilirlik boyutunda bakıldığında ise, hem erkek hem de kadın katılımcıların sözlü sınavların güvenilirliğinin orta düzeyde olduğunu düşündükleri söylenebilir [ $Ortanca_{erkek}= 3,2$ ,  $Ortanca_{kadın}= 3,1$ ].

## BÖLÜM V

### SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu çalışmada öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınavların geçerliliği ve güvenilirliği öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmiştir. IBM SPSS Statistics 25 programı ile yapılan analizler sonucu elde edilen bulgular ilgili bölümde verilmiştir. Bu bölümde ise araştırmada edilen bulgular özetlenmiş ve mevcut alan yazın bulgularıyla karşılaştırılmıştır. Ek olarak bu bölümde uygulayıcılar ve araştırmacılar için önerilerde bulunulmuştur.

#### 5.1.Sonuçlar

Araştırmanın ataması sözlü sınavla yapılmış öğretmen, mezun öğretmen ve öğretmen adaylarının sözlü sınavlara ilişkin görüşlerini incelemek ve bu görüşlerin arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik boyutundan alınan toplam puanların ortalamaları üzerinden Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Uygulanan Mann-Whitney U testi sonucunda atanmış ve atanmamış öğretmenlerin sözlü sınavların geçerliliğine ilişkin görüşleri arasında orta etki büyüklüğüne yakın istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sonuçlar doğrultusunda atanmamış öğretmenlere kıyasla, sözlü sınavla atanmış öğretmenler sözlü sınavın geçerliliğinin nispeten daha yüksek olduğunu düşünmektedirler. Sonuca göre atanmış öğretmenlerin sözlü sınavın geçerliliğinin düşük olduğunu düşündükleri, atanmamış öğretmenlerin ise geçerliliğin çok düşük olduğunu düşündükleri söylenebilir. İki bağımsız değişken grubunun

güvenilirlik boyutundan aldıkları puanların ortalamasının Mann-Whitney U testi ile karşılaştırıldığında güvenilirlik hakkında iki grubun görüşleri arasında küçük etki büyüklüğünde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Güvenilirliğe ilişkin iki grup öğretmenlerin de kararsız kaldığı bu nedenle katılımcı görüşlerine göre sözlü sınavın güvenilirliğinin orta düzeyde olduğu söylenebilir. Araştırmada devlet okulunda, özel okulda ve herhangi bir eğitim kurumunda çalışmayan öğretmenlerin sözlü sınavların geçerliliği ve güvenilirliğine dair görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla Kruskal-Wallis testi analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda sözlü sınavların geçerliliği üzerine devlet okulunda ve özel okulda çalışan öğretmenlerin görüşlerinin; devlet okulunda çalışan ve herhangi bir eğitim kurumunda çalışmayan öğretmenlerin görüşlerinin orta etki büyüklüğüne yakın bir değerde istatistiksel olarak farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre özel okulda çalışan öğretmenler ve bir eğitim kurumunda çalışmayan öğretmen adaylarıyla karşılaştırıldığında devlet okulunda görev yapan öğretmenlerin sözlü sınavların geçerliliğini nispeten daha yüksek buldukları söylenebilir. Öte yandan aynı analiz ölçeğin güvenilirlik boyutuna uygulanmıştır ve sonuç olarak özel okulda çalışan öğretmenlerin sözlü sınavın güvenilirliğine ilişkin düşüncelerinin hem devlet okulunda çalışan öğretmenlerin hem de herhangi bir eğitim kurumunda çalışmayan öğretmenlerin düşüncelerinin arasında küçük etki büyüklüğünde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre özel okullarda çalışan öğretmenlerle karşılaştırıldığında devlet okulunda görev yapan öğretmenler ve bir eğitim kurumunda çalışmayan öğretmen adaylarının sözlü sınavların güvenilirliğini nispeten daha yüksek buldukları söylenebilir. Devlet okulunda çalışan öğretmenler sözlü sınavların geçerliliğinin düşük olduğunu düşündükleri, özel okulda çalışan ve herhangi bir eğitim kurumunda çalışmayan öğretmenlerin ise sözlü sınavların geçerliliğinin çok düşük olduğunu belirttikleri görülmektedir. Öte yandan devlet okulunda çalışan ve herhangi bir eğitim kurumunda çalışmayan öğretmenlerin sözlü sınavların güvenilirliği hakkında kararsız kaldıkları görülürken, özel okulda çalışan öğretmenler sözlü sınavların güvenilirliğinin düşük olduğunu belirtmişlerdir. Sözlü sınavlara girme sayısı ile öğretmen ve öğretmen adaylarının mülakatların geçerlilik ve güvenilirliği hakkında düşünceleri arasında bir ilişkinin olup olmadığını incelemek amacıyla Spearman'ın rho analizi uygulanmıştır. İlgili analiz sonucunda sözlü sınava girme sayısı ve öğretmen ve öğretmen adaylarının mülakatların geçerliliğine ilişkin düşünceleri arasında negatif yönde ve anlamlı bir düzeyde ilişki olduğu sonucuna

ulaşılırken; sözlü sınava girme sayısı ve öğretmen ve öğretmen adaylarının mülakatların güvenilirliğine ilişkin görüşleri arasında bir ilişki olmadığı ortaya konmuştur. Buna ek olarak, katılımcıları herhangi bir şekilde değişkenlere göre ayırmadan genel olarak öğretmen ve öğretmen adaylarının sözlü sınavların geçerliliğine ve güvenilirliğine ilişkin görüşleri betimsel analizlerle ortaya çıkarılmıştır. Katılımcılar genel olarak öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınavların geçerliliğinin düşük olduğunu belirtmişlerdir. Buna ek olarak katılımcılar genel olarak öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınavların güvenilirliğinin orta derecede olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca 6 farklı branş kategorisinde gruplanmış öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşleri arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya çıkarmak amacıyla Kruskal-Wallis testi uygulanmıştır. Test sonucunda geçerlilik boyutunda çeşitli branş kategorilerinden öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmazken; güvenilirlik boyutunda teknik ve mesleki eğitim branş kategorisinden öğretmen ve öğretmen adaylarının sözlü sınavların güvenilirliğine ilişkin görüşleri ve sosyal bilimler eğitimi branş kategorisinden öğretmen ve öğretmen adaylarının güvenilirliğe ilişkin görüşleri arasında orta etki büyüklüğüne yakın istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Güvenilirlik boyutunda aynı anlamlı fark teknik ve mesleki eğitim branş kategorisinden ve Türkçe ve yabancı dil eğitimi branş kategorisinden katılımcıların arasında da bulunmuştur. Bu sonuca göre teknik ve mesleki eğitim kademesinden katılımcıların görüşlerine göre karşılaştırıldığında Türkçe ve yabancı dil eğitimi ve sosyal bilimler eğitimi branş kategorisinden katılımcılar sözlü sınavların güvenilirliğini nispeten daha yüksek bulmaktadır. Genel olarak branş değişkeni doğrultusunda betimsel analizlere bakıldığında temel eğitim branş kategorisinden öğretmen ve öğretmen adayları sözlü sınavların geçerliliğini çok düşük olarak nitelerken; diğer 5 branş kategorisinden öğretmen ve öğretmen adayları sözlü sınavların geçerliliğini düşük olarak nitelemişlerdir. Güvenilirlik boyutundan elde edilen sonuçlara bakıldığında ise teknik ve meslek eğitimi branş kademesinden katılımcıların sözlü sınavların güvenilirliğini düşük olarak niteledikleri; diğer 5 branş kategorisinden katılımcıların sözlü sınavların güvenilirliği hakkında kararsız kaldıkları ve böylece sözlü sınavın güvenilirliğinin orta düzeyde olduğunu düşündükleri ortaya çıkmaktadır. Son olarak cinsiyet değişkenine göre katılımcıların sözlü sınavların geçerliliğine ve güvenilirliğine ilişkin görüşlerini betimlemek ve aralarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya çıkarmak için Mann-Whitney U testi uygulanmıştır. Uygulanan test sonucunda cinsiyet değişkenine göre katılımcıların sözlü

sınavların geçerliliğine ve güvenilirliğine ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuçlara bakıldığında katılımcıların Türkiye’de öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınavların geçerliliğinin düşük olduğunu düşündükleri ve dolayısıyla Türkiye’de uygulanan sözlü sınavların, Lehane ve diğerlerinin (2021) öğretmenlik eğitim programlarına girişlerde uygulanan sözlü sınavların geçerliliğine ilişkin oluşturdukları yaklaşıma ters düştüğü söylenebilir. Benzer şekilde katılımcıların sınavların geçerliliğinin düşük olduğunu düşündükleri bulgusu Stronge ve Hindman (2003)’in sözlü sınavların uygulanmasına ilişkin önerilerine de ters düşmektedir. Özder (2012)’in KKTC’de öğretmen yetiştirme programlarına girişte uygulanan sözlü sınavların güvenilirliğinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmasına karşın, katılımcı görüşlerine göre Türkiye’de öğretmenlik atamalarında öğretmen adaylarının girmesi gerektiği mülakatların güvenilirliğinin orta düzeyde olduğu görülmektedir. Ayrıca Özder (2012) uygulanan sözlü sınavların sözlü iletişim becerilerinin ve genel kültür bilgisini ölçmede geçerliliğinin yüksek olduğu bulgusuna ulaşmışken bu durum Türkiye’de katılımcı görüşleri doğrultusunda tam tersi olarak ortaya çıkmıştır. Katılımcıların görüşleri doğrultusunda sözlü sınavların geçerliliğinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Geçerliliğin düşük olduğu sonucu, Özder (2012)’in ilgili sözlü sınavların öğretmen yetiştirme programlarına girecek adayların mesleğe ilişkin tutum ve motivasyonlarını etkili bir şekilde ölçemediği dolayısıyla tutum ve motivasyonu ölçmede geçerliliğinin düşük olduğu sonucuyla benzerlik göstermektedir. Bunlara ek olarak katılımcı görüşlerine göre geçerliliğin düşük oluşu, Koşar ve diğerlerinin (2018) sözlü sınavların bir öğretmende bulunması gereken nitelikleri ölçemeyeceği dolayısıyla geçerliliğinin düşük olduğu sonucuyla paralellik gösterdiği görülmektedir. Öte yandan katılımcıların güvenilirlik hakkında kararsız kalışı ve güvenilirliğin orta düzeyde olması puanlama güvenilirliğinin de yeterince yüksek olmadığı anlamına geldiğinden öğretmenlik atamalarında uygulanan mülakatları çeşitli öğretmen ve öğretmen adaylarını görüşlerine göre inceleyen Köybaşı ve diğerlerinin (2018) ve Karadağ ve diğerlerinin (2020) çalışmasında değerlendirmede adaletli ve objektif olunmadığı bulgusuna benzerlik göstermektedir. Buna ek olarak katılımcıların sözlü sınavların güvenilirliğinin orta düzeyde ve geçerliliğin düşük olduğunu düşündükleri sonucu Türker (2018)’in yaptığı çalışmasında sözlü sınavların objektif bir değerlendirme sağlamadığı ve nitelikli öğretmen seçiminde etkili olmadığı sonucuna benzemektedir.



Geçerliliğin ayırt ediciliği de kapsadığı bilinmektedir, bu çalışmada katılımcı görüşlerine göre öğretmen adaylarına uygulanan sözlü sınavların geçerliliğin düşük olduğu sonucu Tonbul ve Ağaçdiken (2018) ise öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınavların sorularını öğretmen yetiştirme programlarında eğitim gören öğretmen adaylarının görüşlerine göre değerlendirdikleri ve ayırt ediciliğin sağlanmasının zor olduğunu belirttikleri çalışmanın sonucuna benzerlik göstermektedir. Katılımcı görüşleri doğrultusunda sözlü sınavların geçerliliğinin düşük olduğu sonucu Karadağ ve diğerlerinin (2020) öğretmenlik atamalarında uygulanan mülakatların öğretmenlerin mesleğe ilişkin tutum ve motivasyonlarının ölçülebileceği sonucuna ters düşmektedir. Son olarak öğretmen görüşleri doğrultusunda öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınavların geçerliliğin düşük olduğu bulgusu sözlü sınavların kaliteli sınıf öğretmenlerini seçemediği ve nitelikli öğretmen özelliklerini ölçmede yetersiz kaldığı sonucuna ulaşan Çiftçi ve Arı (2016)'nın sonuçlarına benzemektedir.

## **5.2. Öneriler**

Bu bölümde araştırmanın bulguları ve sonuçları doğrultusunda öğretmenlik atamalarında uygulanan sözlü sınavları düzenleyen ve uygulayan kurum ve ilgililere yönelik öneriler geliştirilmiştir. Ayrıca bu konuda çalışmak isteyen araştırmacılara yeni araştırmalarında yön verebilecek önerilere yer verilmiştir.

### **5.2.1. Sözlü sınavları düzenleyen ve uygulayan kurum ve ilgililere yönelik öneriler**

Çalışmada geçerlilik boyutundaki maddelere verilen cevaplar yorumlanarak; sözlü sınavlarda geçerliliği artırmaya yönelik öneriler şu şekilde geliştirilmiş ve listelenmiştir:

- Araştırmada katılımcılar, sözlü sınavlarla öğretmen adaylarının konu alanıyla ilgili bilgilerinin ölçülemediğini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda sözlü sınavlarda öğretmen adaylarının konu alanlarına yönelik sorulara yer verilmeli ve branşlarına yönelik soru kapsam ve sayısı artırılmalıdır.
- Katılımcılar, sözlü sınavlarla öğretmen adaylarının mesleki yeterliliklerinin ve teknoloji okuryazarlıklarının etkili bir şekilde ölçülemediğini düşünmektedirler. Bu durumun önüne geçebilmek adına adayların mesleki yeterliliklerini ve

teknoloji kullanım becerilerini ölçebilecek uygulamalı sınavlar işe koşulmalı ve mesleki yeterliliklerine ilişkin soru sayısı ve kapsamı artırılmalıdır.

- Katılımcılar, sözlü sınavlarla öğretmen adaylarının hitabet, diksiyon ve kendini etkili bir şekilde ifade edebilme gibi sözlü iletişim becerilerinin etkili bir şekilde ölçülemediğini düşünmektedirler. Bu kapsamda puanlama kriterlerine öğretmen adaylarının sözlü iletişim becerilerine eşlik eden ve bireylerin konuşmasını etkileyen beden dili, jest ve mimiklerin kullanımı gibi sözsüz iletişim becerilerinin ölçülmesi dahil edilmeli ve bu kriterin ağırlıklı ortalamasının artırılması gerekmektedir.
- Katılımcılar, sözlü sınavlarla öğretmen adaylarının mesleklerine ilişkin tutum ve motivasyonlarının etkili bir şekilde ölçülemediğini belirtmişlerdir. Bu hususta aday öğretmenlik sürecinde öğretmenler idareciler ve danışman öğretmenler tarafından uzun süreli gözlemlenmesinin ve değerlendirilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.
- Katılımcılar, sözlü sınavların mesleki açıdan yeterli öğretmen adaylarını seçmede yeterli olmadığını düşünmektedir. Diğer bir deyişle katılımcıların sözlü sınavların mesleki açıdan yeterli ve yetersiz öğretmen adaylarını ayırt etmede yetersiz olduğu düşündükleri görülmektedir. Ayırt ediciliğin sınavların geçerliliğini etkilediği bilinmektedir. Bu sebeple öğretmen adaylarına hem bilgi düzeyinde hem de uygulama düzeyinde sınavlar yapılarak öğretmenlik konu alanı, eğitim bilimleri ve genel kültür bilgisine en iyi derecede sahip adayların seçilmesi sağlanmalıdır.

Bunlara ek olarak çalışmada, katılımcıların güvenilirlik boyutundaki maddelere verdikleri cevaplar yorumlanarak; sözlü sınavların güvenilirliğini artırmaya yönelik öneriler şu şekilde geliştirilmiş ve listelenmiştir:

- Katılımcılar, sözlü sınavlarda jüri üyelerinin öğretmen adaylarına verdiği puanların tutarlı ve objektif olmadığını düşünmektedirler. Bu durumun önüne geçmek adına jüri üyeleri adayları ayrı ayrı puanlamalıdır. Buna ek olarak, puanlar arasındaki korelasyon hesaplanmalı ve puanlayıcı güvenilirliğinin sağlanması gerekmektedir.
- Katılımcılar, sözlü sınav esnasında adayları değerlendiren komisyon üyelerinin yorgunluk, dikkatsizlik ve dalgınlık gibi durumlardan etkilendiğini

düşünmektedirler. Bu kapsamda sözlü sınavlarda jüri üyelerinin sayısı artırılmalı ve yedek jüri grupları oluşturulmalıdır.

### **5.2.2. Araştırmacılara yönelik öneriler**

- Bu çalışma nicel yöntem kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Aynı konu üzerinde nitel ve nicel bir çalışma yapılarak karma desende bir çalışma gerçekleştirilebilir.
- Bu çalışma araştırmacı ve danışmanı tarafından geliştirilen ölçek yardımıyla sözlü sınava en az bir defa girmiş öğretmen ve öğretmen adaylarından veriler toplanarak elde edilmiştir. Araştırmanın kapsamı okul idarecilerinin, eğitim uzmanlarının, eğitim fakültesi öğrencilerinin, pedagojik formasyon alan öğrencilerin ve öğretmen adaylarının ailelerinin de dahil edilmesiyle genişletilebilir.
- Bu çalışmada sadece MEB'e bağlı devlet okullarına öğretmen atamalarında uygulanan sözlü sınavların geçerliliği ve güvenilirliği incelenmiştir. Bu sebeple özel okulların uyguladığı mülakatların da incelendiği ve karşılaştırmalarının yapıldığı çalışmalar yürütülebilir.
- Bu araştırmada sözlü sınavların geçerliliği ve güvenilirliği incelenmiştir. Bunlara ek olarak ölçme araçlarında bulunması gereken diğer bir özellik olan kullanılabilirliğin de incelendiği bir çalışma yürütülebilir.

## KAYNAKÇA

- Ahmad, S, O. (2012). *Interview*. [Powerpoint slides]. <https://doi.org/10.13140/RG.2.1.5047.5286>  
[https://www.researchgate.net/publication/294735974\\_Research\\_Methodology\\_Interview\\_Method](https://www.researchgate.net/publication/294735974_Research_Methodology_Interview_Method)
- Akbay, L. (t.y.). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. [Powerpoint slides].SlidePlayer. <https://slideplayer.biz.tr/slide/15214955/>
- Alimoğlu M. K. , Şenol Y. , Çubukçu S. , ve Aktekin M. (2003). Sözlü sınavlarda güvenilirlik: Geleneksel ve yapılandırılmış sözlü sınavların, çoktan seçmeli sınavlardan alınan notlarla gösterdiği korelasyona göre karşılaştırılması. *Tıp Eğitimi Dünyası*. 2003; 11(11): -.
- Ayık, A. (t.y.). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. [Powerpoint slides]. Docplayer. <https://docplayer.biz.tr/187507531-Egitimde-olcme-ve-degerlendirme-yr-d-doc-dr-ahmet-ayik.html>
- Bachman, L, F., & Palmer, A, S. (1996). *Language testing in practice: Designing and developing useful language tests*. Oxford University Press.
- Baskin, M., & Ross, S. M. (1993). *The Urban Teacher Selection Interview: Internal Validity*.
- Baysan, S., Ercan, B., ve Öztürk, A. (2011). Türkiye’de öğretmen yetiştirmede istihdam sorunu: Sosyal bilgiler öğretmenliği örneği. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (26), 131-154.
- Bhandari, P. (2021). *Correlational Research | When & How to Use*. <https://www.scribbr.com/methodology/correlational-research/#:~:text=A%20correlational%20research%20design%20investigates,be%20either%20positive%20or%20negative.>
- Boran Yılmaz, R. , Erden, G. , Sarıca, B. , Yılmaz, Ö. , Berat, G., ve Akın, M. (2019). PISA’ da başarılı ülkelerin öğretmen yetiştirme ve atama sistemleri. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 2 (2), 217-236. <https://dergipark.org.tr/pub/apjec/issue/51185/574037>
- Brown, H. D. (2004). *Language assessment: Principles and classroom practices*. Longman..
- Büyüköztürk, Ş. (2020). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma ve deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. (27. Baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (28. Baskı). Pegem Akademi.
- Ceyhan, V. (t.y.). *Güvenilirlik analizleri*. [PDF Powerpoint Slides]. <https://avys.omu.edu.tr/storage/app/public/vceyhan/125687/g%C3%BCvenilirlik,%20PDF.pdf>

- Chan C.(2009) *Assessment: Oral assessment, assessment resources*. University of Hong Kong [https://ar.cetl.hku.hk/am\\_orals.htm](https://ar.cetl.hku.hk/am_orals.htm)
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioural sciences*. (2nd Edition). Academic Press.
- Çelikten, M., Şanal, M., ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Çelik, Z., ve Bozgeyikli, H. (2019, Mart). Dünyada ve Türkiye’de öğretmen yetiştirme, istihdam ve mesleki gelişim politikaları (Odak Analiz No. 2). Ankara: EBSAM
- Çiftçi, S., ve Arı, S. (2016). *Öğretmen istihdamında uygulamaya konulan sözlü sınavın sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerine göre değerlendirilmesi*. 1. *International Academic Research Congress tam metin bildiri kitabı*, 2844-2849.
- Çoğaltay, N., ve Aras, Z. N. (2018). Öğretmen adaylarının öğretmen atamalarında kullanılan sözlü sınava ilişkin algıları: Metafor analizi örneği. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 211-230.
- Darr, C. (2005). A hitchhiker’s guide to validity. *Set: Research Information for Teachers*, (2), 55–56.
- Deliveli, K., ve Ar, T. (2021). Eğitim fakültesi mezunu olacağım!... Ne iş olsa yaparım!?. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(3), 1529-1547.
- Demirkaya, H., ve Ünal, O. (2017). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *International Journal of Social Science Research*, 6(1), 24-37.
- Doyle, A. (2021). *Types of job interviews (and tips for acing them)*. <https://www.thebalancecareers.com/types-of-job-and-employment-related-interviews-2061343>
- Duck, S. & McMahan, D. T. (2012). *The basics of communication: a relational perspective* (2nd Edition). SAGE.
- Enright, J. (2021). *How to conduct an exit interview – including example exit interview questions*. <https://www.charliehr.com/blog/how-to-run-the-perfect-exit-interview/>
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (Eight Edition). McGraw-Hill.
- Gelbal, S. (2013). *Ölçme ve değerlendirme*. (1.Baskı). Anadolu Üniversitesi.
- Gömlüksiz, M., ve Erkan, S. (Ed.). (2010). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (2. Baskı). Nobel.
- Green, S. B., & Salkind, N. J. (2005). *Using SPSS for Windows and Macintosh: Analyzing and understanding data* (4th edition). Pearson.

- Güler, N. (2013). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme* (5. Baskı). Pegem Akademi.
- Gündoğdu, K., Çimen, N., ve Turan, S. (2008). Öğretmen adaylarının Kamu Personeli Seçme Sınavına KPSS ilişkin 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 Dergisi*, 27(2), 13-21.
- Habacı, İ., Karataş, E., Adıgüzzelli, F., Ürker, A., ve Atıcı, R. (2013). Öğretmenlerin güncel sorunları. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(6), 263-277.
- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E., & Tatham, R. L. (2013). *Multivariate data analysis*. Pearson Education Limited.
- Heale, R., & Twycross, A. (2015). Validity and reliability in qualitative studies. *Evidence-Based Nursing*, 18, 66-67. <https://doi.org/10.1136/eb-2015-102129>
- International Federation of Accountants (IFAC), (2004). *International education paper for professional accountants: Assessment methods*. New York: IFAC’s Education Committee.
- Kabakçı Yurdakul, I. (2013). Veri toplama araçlarında bulunması gereken nitelikler. Kurt, A. A. (Ed.). *Bilimsel araştırma yöntemleri içinde* (s. 117-138) Anadolu Üniversitesi.
- Karadağ, N., ve Usta İ. (Editörler). (2019). *Öğretimde planlama ve değerlendirme*. Anadolu Üniversitesi.
- Karadağ, Y., Aydoğmuş, M., ve Kesten, A. (2020). Sözleşmeli öğretmenlik ve sözlü sınav: Öğretmen adayları ne düşünüyor?. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 8 (1), 237-266.
- Kazan, H. (2016). *Bilimsel araştırma teknikleri*. [Ders Notu]. İstanbul Üniversitesi Açık ve Uzaktan Eğitim Fakültesi.
- Keyifli, Ş. (2018). Mesleğe atanacak öğretmenlerin seçiminde sözlü sınav komisyonlarının oluşturulması. *21. Yüzyılda Eğitim Ve Toplum Eğitim Bilimleri Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7 (21), 1019-1040.
- Koçak, S., ve Kavak, Y. (2014). Milli Eğitim Bakanlığı’nın öğretmen atama esasları ve kaynak yükseköğretim programlarıyla ilgili gelişmeler. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 29(4), 157-170.
- Koşar, D., Er, E., Koşar, S., ve Kılınç, A. Ç. (2018). Öğretmen atamalarında sözlü sınav uygulamasının değerlendirilmesi: atanmış ve atanamayan öğretmen adaylarının görüşlerine dayalı nitel bir analiz. *Milli Eğitim Dergisi*, 47(218), 135-162.
- Köybaşı, F., Uğurlu, C, L., Yazıcı, E, C., ve İbice, G. (2018). Öğretmen adaylarının mülakat uygulamasına ilişkin görüşleri: Bir durum çalışması. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6 (64), 305-316.

- Kumar, H., Kumar Rout, S., Dalabh, M., Ahmad, J., Khan, A., Chandan, JS., Kothari, CR., & Koul, L. (2016). *Measurement and evaluation in education*, (English Edition). Vikas Publishing House.
- Lehane, P., Lysaght, Z., & O’Leary, M. (2021). A validity perspective on interviews as a selection mechanism for entry to initial teacher education programmes. *European Journal of Teacher Education*, <https://doi.org/10.1080/02619768.2021.1920920>
- Leshem, S. (2012). The group interview experience as a tool for admission to teacher education. *Education Research International*, 2012. <https://doi.org/10.1155/2012/876764>
- Manuel, J. (2022). *Testing: Reliability, validity and practicality*. <https://englishpost.org/reliability-validity-and-practicality/>
- Masrur, R., Sultana, N., Afzal, M, T., Saeed, M., Azeem, M., & Idrees, M. (2016). *Classroom assessment*. Department of Secondary Teacher Education Faculty of Education Allama Iqbal Open University Islamabad.
- McLeod, S. (2013). *What is reliability?*. <https://www.simplypsychology.org/reliability.html>
- Middleton, F. (2019). *Reliability vs validity in research | Differences, types and examples*. <https://www.scribbr.com/methodology/reliability-vs-validity/>
- Miller, M. D., Linn, R. L., Gronlund, N. E., & Linn, R. L. (2009). *Measurement and assessment in teaching*. (10th Edition). Pearson.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (1973). *1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu*. 24.6.1973 Tarih ve 14574 Sayılı Resmi Gazete, (1973).
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2014). *Öğretmenlik Alanları, Atama ve Ders Okutma Esasları*. 20/02/2014 tarihli ve 9 sayılı Kurul kararı, Mart 2014-2678 sayılı Tebliğler Dergisi.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2015). *Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama Ve Yer Değiştirme Yönetmeliği*. Resmî Gazete Sayısı: 29329
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2020/2021). *Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim*.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), (2021). *2021 Eylül Sözleşmeli Öğretmenliğe Başvuru ve Atama Duyurusu*. <http://personel.meb.gov.tr/www/2021-eylul-sozlesmeli-ogretmenlige-basvuru-ve-atama-duyurusu/icerik/1231>
- Morgan Mckinley (2020). *The different types of job interviews and what to expect*. <https://www.morganmckinley.com/article/different-types-job-interviews-and-what-expect>
- Nadasdy, P. B. (2011). Reliability and validity of a test and its procedure conducted at a Japanese high school. *Niigata University of International and Information Studies (NUIS) Repository*. 23-40.

- NCEE (National Center on Education and the Economy) (2022a, Haziran 3). *Top-performing countries: Japan*. <https://ncee.org/country/japan/>
- NCEE (National Center on Education and the Economy) (2022b, Mayıs 15). *Top-performing countries: Korea*. <https://ncee.org/country/korea/>
- NCEE (National Center on Education and the Economy) (2022c, Mayıs 15). *Top-performing countries: Hong Kong*. <https://ncee.org/country/hong-kong/>
- Okonkwo. C.A., & Osuji . U.S.A. (2006). Measurement and evaluation. National Open University of Nigeria: The REGENT (Printing & Publishing) Ltd.
- Oktay, H. (2012). *Türkiye'de öğretmen istihdamında yaşanan sorunlar*. [Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İzmir.
- Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM), (2021). *2021-KPSS A grubu ve öğretmenlik (Genel Yetenek-Genel Kültür, Eğitim Bilimleri, Alan Bilgisi ve ÖABT) sınav sonuçlarına ilişkin sayısal bilgiler*.
- Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM), (1999). *KPSS: Kamu Personeli Seçme Sınavı*. <https://www.osym.gov.tr/TR,3566/1-genel-bilgiler-temel-ilke-ve-kurallar.html>
- Özcan, M. (2011). *Bilgi çağında öğretmen eğitimi, nitelikleri ve gücü*. (1. Basım). Önka Kağıt Ürünleri Matbaa Sanayi Ltd.Şti.
- Özçelik, D, A. (2013). *Test hazırlama klavuzu*. (5. Baskı). Pegem Akademi.
- Özder, H. (2012). Öğretmen adaylarının seçiminde uygulanan mülakat sınavının geçerlik ve güvenilirliği: KKTC örneği. *Eğitim ve Bilim* 37 (166). 155-159.
- Pal, K. (t.y.). *Educational measurement and evaluation*. New Delhi: USI PUBLICATIONS.
- Russell, M. & Airasian, P. W. (2011). *Classroom assessment: Concepts and applications*. (7th Edition). McGraw-Hill.
- Şimşek, A. (Ed.). (2018). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Shamil, F, R. (2022). *Correlational research design [Examples, types, advantages, disadvantages, characteristics]*. <https://t4tutorials.com/correlational-research-design-examples-types-advantages-disadvantages-characteristics/>
- Simkus, J. (2022). *Convenience Sampling: Definition, Method and Examples*. <https://www.simplypsychology.org/convenience-sampling.html>
- Soydan, T. (2015). Osmanlı son dönemi'nden günümüze Türkiye'de öğretmen istihdamı ve sorunlarına bakış, Prof. Dr. Mahmut Adem'e armağan (Ed. Kasım Karakütük), *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları*, 581-597.



- Springston, S.M. (2006). *A study of the reliability and concurrent validity of the ICIS-Urban Teacher Interview Instrument*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Department of Teaching and Leadership and the Faculty of the Graduate School of the University of Kansas. United States.
- Stronge, J. H., & Hindman, J. L. (2003). Hiring the best teachers. *Educational Leadership*, 60 (8). 48-52.
- Tekindal, S. (2011). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. (3.Baskı). Pegem Akademi.
- Tonbul, Y., ve Ağaçdiken, Y. (2018). Öğretmen adaylarının görüşlerine göre sözleşmeli öğretmenlik mülakatındaki soruların incelenmesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9 (2), 46-63.
- Trochim, W, M, K. (t.y.). *Research methods knowledge base*. <https://conjointly.com/kb/>
- Türker, A. (2018). Sözlü sınav ile ataması yapılmış coğrafya öğretmenlerinin sözlü sınav sistemine ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 102-111.
- Yılmaz, U. (2015) *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Teorem Yayıncılık.
668. KHK (2016). *Olağanüstü hal kapsamında alınması gereken tedbirler ile bazı kurum ve kuruluşlara dair düzenleme yapılması hakkında kanun hükmünde kararname*. Sayı: 29783 (2.Mükerrer)

## EKLER

## EK-1 Sözleşmeli Öğretmen Alımı Sözlü Sınav Aday Değerlendirme Formu

SÖZLEŞMELİ ÖĞRETMEN ALIMI SÖZLÜ SINAV ADAY DEĞERLENDİRME FORMU				
ADI-SOYADI:		TC NO:		
<b>I- EĞİTİM BİLİMLERİ VE GENEL KÜLTÜR BİLGİSİ</b>				
No	Yeterlik	Puan Değeri	Verilen Puan	Bölüm Toplamı
1	EĞİTİM BİLİMLERİ	0-10		
2	GENEL KÜLTÜR BİLGİSİ	0-10		
<b>II- BİR KONUYU KAVRAYIP ÖZETLEME, İFADE YETENEĞİ VE MUHAKEME GÜCÜ</b>				
No	Yeterlik	Puan Değeri	Verilen Puan	Bölüm Toplamı
1	Konu ile ilgili, anlaşılır, tatmin edici özellikte ve konuşma bölümleri arasında tutarlılık ve bütünlük olacak şekilde açıklama yapabilir.	0-4		
2	Verilen durumla ilgili karşılaştırma ve değerlendirme yaparak ikna edici söylemde bulunabilir.	0-4		
3	Konu hakkında görüşlerini destekleyici kanıtlar sunabilir.	0-4		
4	Konu hakkında açıklama yaparken, kendinden emin anlaşılır bir tavırla düşüncelerini ifade eder.	0-4		
5	Cümleleri düzgün ve açık olup uzun cümle içeren açıklamalarda bile vurgu ve tonlamaya dikkat ederek dil bilgisi kurallarına uyar.	0-4		
<b>III- İLETİŞİM BECERİLERİ, ÖZGÜVENİ VE İKNA KABİLİYETİ</b>				
No	Yeterlik	Puan Değeri	Verilen Puan	Bölüm Toplamı
1	Türkçeyi, dilin kurallarına uygun, doğru, verimli ve etkili bir biçimde kullanır.	0-4		
2	Sesi net, açık, anlaşılır ve kendine güveni tamdır. Sesini ortamdaki herkesin duyacağı şekilde ayarlar.	0-4		
3	Konuşurken, el ve kol hareketlerine, jest ve mimiklerine, ses tonuna hâkim olabilmektedir.	0-4		
4	Konuşmasını tekdüzellikten uzak, vurgu ve duraklara dikkat ederek yapar.	0-4		
5	Konu hakkında yeterli bilgiye sahip olmasa bile karşısındakileri etkileyecek ve ikna edecek tarzda konuşmalar yapabilmektedir.	0-4		
<b>IV- BİLİMSEL VE TEKNOLOJİK GELİŞMELERE AÇIKLIĞI</b>				
No	Yeterlik	Puan Değeri	Verilen Puan	Bölüm Toplamı
1	Konu çerçevesinde teknolojik ve bilimsel gelişmeleri yakından takip ettiğini hissettirir, teknolojik gelişmeleri uygun ve ayrıntılı biçimde açıklayabilir.	0-4		
2	Bilim ve teknolojinin eğitimle ilişkisi hususunda getirdiği öneriler ve yorumlar konuyla tutarlılık arz eder.	0-4		
3	Bilim ve teknolojinin eğitimle ilgili olumlu ve olumsuz yönlerini konuyla ilişkilendirerek ifade eder.	0-4		
4	Dünyadaki bilim ve teknolojinin eğitime getirebileceği yeniliklere ilişkin konu çerçevesinde değerlendirmeler yapabilir, örnekler verir.	0-4		
5	Millî Eğitim Bakanlığınca uygulanan eğitim teknolojisi ile ilgili proje ve çalışmalarından (FATİH, EBA vb. projelerden) yeterince haberdardır.	0-4		
<b>V- TOPLULUK ÖNÜNDE TEMSİL YETENEĞİ VE EĞİTİMCİLİK NİTELİKLERİ</b>				
No	Yeterlik	Puan Değeri	Verilen Puan	Bölüm Toplamı
1	Temsil edeceği kurum/mesleğe uygun davranışlar sergiler. Tavrı ve davranışlarında dengeli ve uyumludur.	0-4		
2	Düşüncelerini, yadrganacağı veya reddedileceği hissine kapılmadan, heyecanlanmadan rahatça ifade edebilmektedir.	0-4		
3	Baskı ve ısrarcı davranmadan; iddialı, kendinden emin ve içtenlikle konuşabilmektedir.	0-4		
4	Konuyu kendine özgü fikirlerle açıklayabilmekte, yorum yapabilmektedir.	0-4		
5	Zamanı etkili ve verimli biçimde kullanır.	0-4		
AÇIKLAMA		TOPLAM PUAN		
KOMİSYON ÜYESİ ADI-SOYADI/ İMZA				

**EK- 2: Öğretmenlik Sözlü Sınavının Geçerliliği ve Güvenilirliği Ölçeği**  
**ÖĞRETMENLİK SÖZLÜ SINAVININ GEÇERLİLİĞİ VE GÜVENİLİRLİĞİ**  
**ÖLÇEĞİ**

Merhabalar Sayın Hocam, ismim Bilal KARAHAN. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında yüksek lisans öğrencisiyim. Prof. Dr. Süleyman Nihat ŞAD danışmanlığında yüksek lisans tezi hazırlamaktayım. Tez kapsamında amacı MEB'e bağlı devlet okullarında istihdam edilmek üzere KPSS sınavının devamında adayların girmesi gereken sözlü sınavın (mülakat) geçerliliğini ve güvenilirliğini ve en az bir kere bu sınava girmiş veya sözlü sınav sonucuyla ataması yapılmış öğretmenlerin görüşlerine göre incelemeyi amaçlıyorum. Ölçek maddelerine vereceğiniz cevaplar doğrultusunda siz değerli öğretmenlerimin görüşlerini almak istiyorum. Araştırma sırasında sizden alınacak bilgiler gizli tutulacak ve sadece araştırma amaçlı kullanılacaktır. Araştırma sürecinde konu ile ilgili her türlü soru ve görüşleriniz için aşağıda iletişim bilgisi bulunan araştırmacıyla görüşebilirsiniz. Bu araştırmaya katılmama hakkınız bulunmaktadır. Aynı zamanda çalışmaya katıldıktan sonra çalışmadan çıkabilirsiniz. Bu formu doldurmanız, araştırmaya katılım için onam verdiğiniz anlamına gelecektir. Değerli katkılarınız için teşekkür ederim.

**İletişim Bilgileri:**

[Redacted]

[Redacted]

**Demografik bilgilere yönelik sorular:**

<b>Cinsiyetiniz:</b>	Kadın <input type="checkbox"/>	Erkek <input type="checkbox"/>
<b>Yaşınız:</b>		
<b>Mezun olduğunuz fakülte ve bölüm:</b>		
<b>Mezun olduğunuz yıl:</b>		
<b>Çalışma durumunuz?</b>	<input type="checkbox"/> Özel okul <input type="checkbox"/> Devlet okulu <input type="checkbox"/> Çalışmıyorum	
<b>Görev yaptığınız ya da araştırmaya katıldığınız il:</b>		

Atamanız sözlü sınav puanıyla mı yapıldı?	Evet <input type="checkbox"/>	Hayır <input type="checkbox"/>
Atamanız hangi yıl yapıldı? (Henüz atanmadıysanız boş bırakınız)		
Sözlü sınava başvuru için kullandığımız KPSS alan puanınız (birden fazla kez girildiyse en güncel puan yazılacaktır):		
Sözlü sınava kaç kez girdiniz?		
Sözlü sınav puanınız (birden fazla yıl girildiyse en güncel puan yazılacaktır):		

	Kesinlikle katılmıyorum (1)	Katılmıyorum (2)	Kararsızım (3)	Katılıyorum (4)	Kesinlikle katılıyorum (5)
1. Sözlü sınavlarda öğretmen adaylarının konu alanıyla (branşıyla) ilgili bilgilerinin etkili bir şekilde ölçülebildiğini düşünüyorum.					
2. Sözlü sınavlarda öğretmen adaylarının mesleki yeterliliklerinin etkili bir şekilde ölçülebildiğini düşünüyorum.					
3. Sözlü sınavlarda öğretmen adaylarının sözlü iletişim becerilerinin etkili bir şekilde ölçülebildiğini düşünüyorum					
4. Sözlü sınavlarda öğretmen adaylarının öğretim teknolojilerini kullanabilme becerilerinin etkili bir şekilde ölçülebildiğini düşünüyorum.					
5. Sözlü sınavlarda adayların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının etkili bir şekilde ölçülebildiğini düşünüyorum.					
6. Sözlü sınavlarda adayların öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyonlarının etkili bir şekilde ölçülebildiğini düşünüyorum.					

7. Sözlü sınavlarda öğretmen adaylarının sözsüz (beden dili, mimik ve jestler) iletişim becerilerinin etkili bir şekilde ölçülebildiğini düşünüyorum.					
8. Sözlü sınavlarda sorulan soru sayısının öğretmen adaylarının mesleki yeterliliklerini ölçmek için yeterli olduğunu düşünüyorum.					
9. Sözlü sınavlarda sorulan soruların niteliğinin, öğretmen adaylarının mesleki yeterliliklerini ölçmek için yeterli olduğunu düşünüyorum.					
10. Sözlü sınavlarda sorulan soruların kapsamının öğretmen adaylarının mesleki bilgi ve becerilerini ölçmek için yeterli olduğunu düşünüyorum.					
11. Sözlü sınavların mesleki açıdan yeterli ve yetersiz öğretmen adaylarını birbirinden ayırt edebildiğini düşünüyorum.					
12. Sözlü sınavlarla mesleki açıdan yeterli öğretmen adaylarının etkili bir şekilde seçilebildiğini düşünüyorum.					
13. Sözlü sınavların adayların genel kültür bilgisini ölçmede yeterli olduğunu düşünüyorum.					
14. Sözlü sınavların adaylar için uygun fiziksel koşullarda (havalandırma, ısı, ışık, gürültü vb.) yapıldığını düşünüyorum.					
15. Sözlü sınavlarda adayların kopya çekmesini engelleyecek önlemlerin yeterince alındığını düşünüyorum.					
16. Sözlü sınavlarda jüri üyelerinin (puanlayıcıların) adaylara verdiği puanların birbiriyle tutarlı olduğunu düşünüyorum.					
17. Sözlü sınavlarda jüri üyelerinin (puanlayıcıların) adayları objektif bir şekilde puanladığını düşünüyorum.					
18. Sözlü sınavlarda jüri üyelerinin, öğretmen adaylarının cevaplarını puanlarken dikkatsizlik, dalgınlık, yorgunluk gibi durumlardan etkilenmediğini düşünüyorum.					

19. Sözlü sınavlarda adayların düşünmesi ve soruları cevaplaması için yeterli sürenin verildiğini düşünüyorum.					
20. Sözlü sınavlarda jüri üyelerinin, adayların performanslarını olumsuz etkileyebilecek heyecan, kaygı, korku gibi etmenleri dikkate aldıklarını düşünüyorum.					
21. Sözlü sınavlarda soruların açık, net ve anlaşılır bir şekilde sorulduğunu düşünüyorum.					
22. Sözlü sınavlarda sorulan soruların birbiriyle tutarlı olduğunu düşünüyorum.					
23. Sözlü sınavlarda adayın sınav başarısını olumsuz etkileyebilecek sağlık sorunlarının dikkate alındığını düşünüyorum.					

**Ek- 3: Etik Kurul Raporu**

<p>T.C. İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu</p>			
<b>Oturum Tarihi</b> : 01-02-2022	<b>Oturum Sayısı</b> : 2	<b>Karar Sayısı</b> : 15	
Etik Açıdan Uygun			
<b>Çalışma Adı</b>	ÖĞRETMENLİK ATAMALARINDA UYGULANAN SÖZLÜ SINAVLARIN GÜVENİLİRLİĞİNİN, GEÇERLİLİĞİNİN VE KULLANIŞLILIĞININ İNCELENMESİ		
<b>Araştırmacılar</b>	Yüksekisans Öğrencisi Bilal Karahan ( Yürütücü ) Prof.Dr. Süleyman Nihat Şad ( Danışman )		
<b>Başkan</b>	Prof.Dr. Hüseyin Suphi ERDEM		
<b>Kurul Üyeleri</b>			
Sekreter Hatice CİHAN		Prof.Dr. Mustafa ARSLAN	
Prof.Dr. Mehmet GÜNGÖR		Prof.Dr. Süleyman ÇALDAK	
Prof.Dr. Nesrin SİS		Prof.Dr. Mehmet ÜSTÜNER	
Prof.Dr. Lütfiye ÖZDEMİR			

**Ek- 4: Enstitü Yönetim Kurulu Kararı**

Evrak Tarih ve Sayısı: 10/02/2022-143357



T.C.  
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : E-84504069-050.02.04--143357  
Konu : YKK (03.02.2022)

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA**

Enstitü Yönetim Kurulumuzun 03.02.2022 tarihli 6. oturumunda almış olduğu 2022/6-11,16 sayılı kararları yazımız ekinde gönderilmiştir.  
Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Doç.Dr. İsmail ŞAN  
Enstitü Müdürü V.

Belge Doğrulama Kodu :BSPLS24DF7 Pin Kodu :96052

Belge Takip Adresi :  
<https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=3837&eD=BSPLS24DF7&eS=143357>

Adres: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Öğrenci Merkezi Kat :3 Battalgazi/Malatya  
Telefon:3081 Faks:0 (422) 3410506  
e-Posta:egtbilens@inonu.edu.tr Web:http://www.inonu.edu.tr/egitim.bilimleri  
Kep Adresi:inonuuniversitesi@hs03.kep.tr

Bilgi için: Ersan Özkul  
Unvanı: Sürekli İşçi  
Tel No: 3085





 <b>İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ</b> <b>EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ</b>	<b>YÖNETİM KURULU</b> <b>KARARI FORMU</b>	Doküman No	İNÜ-KYS-FRM-002
		Yayın Tarihi	19.08.2019
		Revizyon No	
		Revizyon Tarihi	
		Sayfa No	

YÖNETİM KURULU KARARI		
Toplantı Tarihi	Toplantı Sayısı	Karar Sayısı
03.02.2022	6	2022/6-16

Enstitümüz, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi, **Bilal KARAHAN**'nın, tez konusunun belirlenmesine ilişkin, Ana Bilim Dalı Başkanlığının 03.02.2022 tarih ve 141790 sayılı yazısı ve ekleri görüşüldü.

Yapılan görüşmelerden sonra, ilgili Bilim Dalı, tezli yüksek lisans programı öğrencisinin, Prof. Dr. Süleyman Nihat ŞAD danışmanlığında hazırlamış olduğu "**Öğretmenlik Atamalarında Uygulanan Sözlü Sınavların Geçerliliğinin, Güvenilirliğinin ve Kullanışlılığının İncelenmesi**" başlıklı tez önerisinin "İnönü Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği" nin 10. Maddesi uyarınca kabulüne oybirliği ile karar verildi.

Başkan	Doç. Dr. Eyüp İZCİ Enstitü Müdürü		İmza
Doç. Dr. İsmail ŞAN Müdür Yrd.	İmza	Dr. Öğr. Üyesi Meltem YURTÇU Müdür Yrd.	İmza
Prof. Dr. Ersan ÇİFTÇİ Üye	İmza	Prof. Dr. Hasan KAVRUK Üye	İmza
Prof. Dr. Nevzat BAYRI Üye	İmza	Mehmet TOY Raportör / Enstitü Sekreteri	İmza

**Ek- 5: MEB Uygulama İzni**

Evrak Tarih ve Sayısı: 07/03/2022-154137



T.C.  
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : E-50235129-300--154137  
Konu : Uygulama İzni (Bilal KARAHAN)

07/03/2022

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Bilal KARAHAN'ın yürütmekte olduğu "Öğretmenlik Atamalarında Uygulanan Sözlü Sınavların Geçerliliğinin, Güvenilirliğinin ve Kullanışlılığının İncelenmesi" konulu tez çalışması ile ilgili onayı içeren Malatya Valiliği İl Millî Eğitim Müdürlüğü' nün 04.03.2022 tarih ve E.44943719 yazısı ekte gönderilmiştir.

Gereğini bilgilerinize rica ederim.

Prof.Dr. Nusret AKPOLAT  
Rektör Yardımcısı

Ek:İlgili yazı

**Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Belge Doğrulama Kodu :BSALJNCZ7K Pin Kodu :12782

Belge Takip Adresi :  
<https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=3837&eD=BSALJNCZ7K&eS=154137>

Adres:İnönü Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı, Öğrenci Merkezi  
Telefon:04223773090 Faks:04223410053  
e-Posta:ogrenci@inonu.edu.tr Web:http://www.inonu.edu.tr/ogrencidb  
Kep Adresi:inonuuniversitesi@hs03.kep.tr

Bilgi için: Nuray KOMİ  
Unvanı: Memur  
Tel No: 4223773059



**Bu belge,güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.**

Evrak Tarih ve Sayısı: 04/03/2022-E.39453



T.C.  
MALATYA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-34259660-605.01-44943719  
Konu :Uygulama İzni (Bilal KARAHAN)

03.03.2022

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE  
(Öğrenci İşleri Müdürlüğü)

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Bilal KARAHAN'ın yürütmekte olduğu "Öğretmenlik Atmalarında Uygulanan Sözlü Sınavların Geçerliliğinin, Güvenilirliğinin ve Kullanışlılığının İncelenmesi" konulu tez çalışması ile ilgili onay ilişikte sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve araştırma sonucunun Müdürlüğümüze bildirilmesini arz ederim.

Battal KANBAY  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek: Onay (1 adet)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres :

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No :

Bilgi için:

E-Posta:

Unvan : Memur

Kep Adresi : [meb@hs01.kep.tr](mailto:meb@hs01.kep.tr)

İnternet Adresi: Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8751-bd8b-3d1b-ba79-e474 kodu ile teyit edilebilir.