



<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi

ISSN: 2147 - 1037

Ortaokul Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeyleri

Seda Aslan
Eda Gürten

DOI:10.29299/kefad.2018.20.01.006

Makale Bilgileri

Yükleme:28/06/2018 Düzeltme:12/12/2018 Kabul:12/02/2019

Özet

Program okuryazarlığı, program bilgisi, programı planlama ve uygulama alt boyutlarından oluşan bir kavramdır. Bu çalışmada ortaokul düzeyinde görev yapmakta olan öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma, Ankara’da ortaokullarda görev yapan Matematik, Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri öğretmenlerinden oluşan 311 öğretmenle birlikte yürütülmüştür. Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen “Program Okuryazarlık Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları sonucunda geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğuna karar verilmiştir. Ölçeğin tabakalı alfa güvenilirlik katsayısı .774 olarak hesaplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların yüksek düzeyde program okuryazarı olduğu görülmüştür. Bulgular branş değişkenine göre incelendiğinde araştırmaya katılan tüm branş öğretmenlerinin yüksek düzeyde program okuryazarı olduğu belirlenmiştir. Program okuryazarlığının alt boyutlarına göre öğretmenlerin puan ortalamaları yüksekte düşüğe doğru sırasıyla planlama 4.53, uygulama 4.42, program bilgisi 4.08 şeklindedir. Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri branş, cinsiyet, meslekteki hizmet (yıl) ve mezun olunan okul türüne göre incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı gözlenmiştir. Program okuryazarlığı program bilgisi, planlama ve uygulama alt boyutlarına göre incelendiğinde cinsiyet, branş ve meslekteki hizmet (yıl) değişkenleri anlamlı bir fark göstermezken, planlama alt boyutu mezun olunan okul türü değişkeninde anlamlı farklılık gözlenmiştir. Farkın diğer okullardan mezun olan öğretmenler ile eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerden kaynaklandığı ve diğer okullardan mezun olan öğretmenlerin lehine olduğu gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim programı, Ortaokul öğretmeni, Program okuryazarlığı, Program okuryazarlık ölçeği.

Sorumlu Yazar : Seda Aslan, Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye, nergisseda@gmail.com, ORCID ID: 0000-0003-1164-957X

Eda Gurlen, Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Türkiye, eda.gurlen@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-1719-9840

*Bu çalışma birinci yazarın “Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Atf için: Aslan, S., ve Gürten, E. (2019) Üç boyutlu sanal öğrenme ortamında 5. Sınıf düzeyinde kesirlerin öğretimi: Second life örneği, *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 171-186.

Giriş

Eğitim programları, planlı eğitim için öğretmenlere rehberlik eden yapılardır. Eğitim programlarının uygulanmasında öğretmenler rol aldığı için, amaçlarına ulaşabilmesi öğretmen niteliklerine göre değişmektedir (Özer ve Acar, 2011). Toplumlarda yaşanan değişim ve gelişmeler, eğitim sistemi, eğitim programı ve bu programların yöneticisi olan öğretmen ve öğretmenlik mesleği üzerinde önemli etkiler göstermektedir (Özkan, 2016). Yaşanan gelişmelere uyum sağlamak ancak eğitim yoluyla sağlanabileceğinden, eğitim programları ve öğretmenlerin de bu değişime ayak uydurmaları, kendilerini sürekli yenilemeleri, geliştirmeleri gerekmektedir. Bu durum beraberinde öğretmene farklı sorumluluklar getirmektedir. Bu sorumluluklar, kendini geliştirmenin yanında eğitim programı hakkında bilgi sahibi olma, programı anlama, planlama ve uygulamayı içerir. Bu nedenle program okuryazarlığı öğretmenlerin sahip olması gereken temel bir özelliktir.

Programların etkili olabilmesi öğrenme ortamlarında hayat bulmasına bağlıdır (Fer, 2015). Bir programın hedefleri ne kadar özenli hazırlanırsa hazırlansın programın etkililiği onu uygulayacak öğretmenlerin niteliği ile yakından ilişkilidir. Öğretmenlerin en önemli görevi öğretimi sağlamak (Sünbül, 1996) ve öğrencilerin başarısı için eğitim programlarını uyarlamaktır (Stabback, 2016). Bunu sağlamak için öğretmenlerin program bilgisine sahip olması, programı planlaması ve uygulamasının bir gereklilik olduğu söylenebilir. Bu üç özellik program okuryazarlığının alt boyutlarını ifade etmektedir. Program okuryazarlığı geliştirilen programın başarıya ulaşmasında önemli bir etkidir. Öğretmenler, programları beklenen şekilde işe koşmak için iyi bir program okuryazarı olmalıdır.

Programların başarısı öğretmenlerin programı uygulayabilme yeteneğine bağlıdır (Arı,2010). Eğitim için hazırlanan program iyi uygulanmadığı takdirde eğitimin amaçlarına ulaşamaz (Opoh ve Awhen, 2015). Bu durumda programın niteliği de önemini kaybeder. Uygulama aşamasındaki eksiklikler programın tam anlamıyla başarıya ulaşmasını engelleyecektir. Ornstein ve Hunkins (2014) eğitim programının devamlılığını, bütünlüğünü ve konu ve seviyeleri arasındaki birliği garanti altına almak için öğretmenlerin eğitim programları geliştirilirken etkin rol almalarının bir gereklilik olduğunu ifade etmiştir. Bu nedendir ki öğretmenler bir ülkenin eğitim sisteminin niteliğinin temel belirleyicisidir (Baskan, Aydın ve Madden, 2006). Öğretmenlerin yüklendikleri rollerden birisi eğitim öğretime rehberlik etmektir. Eğitim programı doğrultusunda hazırladıkları planları öğrenme ortamında uygularlar. Bu planlamayı nasıl yaptıkları, nasıl uyguladıkları eğitimin niteliği açısından önemlidir.

Eğitim programı en genel tanımıyla öğretmen rehberliğinde öğrencilerin edinmesi hedeflenen temel bilgi ve beceriler çerçevesidir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2017). Ancak programın uygulama sürecinde farklılıklar ortaya çıkabilir. Her zaman kağıt üzerindeki yazılı programın hedefleri ile

uygulanabilen ve öğrencileri tarafından anlaşılabilir, ulaşılan hedefler aynı olmayabilir. Eğitim programının içerik, öğretme öğrenme süreci ve ölçme değerlendirme süreçlerinde ortaya çıkabilecek farklılıklar ile eğitim sisteminin çıktılarını beklenen şekilde olmayabilir. Bu durum, eğitimin hedeflenen sonuçlarına ulaşılmasını engelleyebileceği gibi, bazı durumlarda olumlu sonuçlara ulaşılmasını da sağlayabilir. Posner (1995) programı incelerken "resmi", "işevuruk", "ihmal edilen", "destekleyici", "örtük" olmak üzere beş farklı grupta sınıflamıştır. Resmi programı, kılavuz program olarak tanımlamıştır. Hedefleri, ders planlarını, araç gereçleri ve değerlendirmeyi içeren yazılı programdır. İşevuruk program, öğretmenin sınıftaki uygulamaları, öğrencilerin öğrenme ürünlerini içeren pratikteki programdır. İhmal edilen program, öğretmen, öğrenci, okul kaynaklı olabilecek öğretilmeyen konuları içeren programdır. Bu program boyutunda eğitimin hedeflerine ulaşamama gibi olumsuz sonuçlar ortaya çıkabilir. Destekleyici program, resmi program dışında öğrencilerin ilgileri ve gönüllülük esasına dayalı planlanmış öğrenme yaşantılarını içeren programdır. Örtük program, resmi programda belirtilmediği halde öğrencileri etkileyen, sosyal etkileşimle ortaya çıkan programdır (Posner, 1995).

Posner'in sınıflamasına benzer olarak Akker (2013) programı "hedeflenen", "uygulanan" ve "elde edilen" olarak tanımlamıştır. Planlanan/tasarlanan program, program geliştirme uzmanları tarafından geliştirilen resmi programlardır. Algılanan/uygulanan program, uygulayıcıları tarafından yorumlanan, uygulanan programdır. Deneyimlenen/uygulanan program, öğrenciler tarafından algılanan, öğrencilerin öğrenme çıktılarının sonucu olan programdır. Remillard (2005) ve Gehrke, Knapp ve Sirotnik (1992) planlanan ve sınıfta uygulanan program şeklinde bir ayırmadan bahsetmiştir. Planlanan program hedeflenen program iken, uygulanan program sınıfta fiilen gerçekleşen programdır (Gehrke, Knapp ve Sirotnik, 1992).

Oluşturulan program sınıflamaları aslında tek bir program olmakla birlikte yorum ve uygulama durumlarına göre farklı sonuçlar doğurabilecek programlardır. Bir programın uygulanmasında beklenen planlanan, uygulanan ve deneyimlenen programların birbirine çok yakın hatta birebir sonuç vermeleridir. Programın amacına ulaşması için planlanan ve uygulanan programın aralarındaki farkın en aza indirgenmesi sağlanmalıdır. Bu farklılığın en aza indirgenmesinde öğretmenlerin program okuyazarı olması etkili olacaktır. Program okuyazarı öğretmenler resmi/planlanan programı okuyup anlayıp doğru şekilde planlar ve uygularsa resmi program ile uygulamadaki program arasındaki farkı azaltabilir. Bu nedenle program okuyazarlığı öğretmenlerin temel becerileri arasında yer almaktadır (Bolat, 2017). Bu temel beceri, program bilgisi, planlama ve uygulama olmak üzere üç alt boyutta incelenebilir. Program bilgisi alt boyutunda program, amaçları hakkında bilgi sahibi olma, içeriğini anlama, programı takip etme, planlama alt boyutunda ders planı

hazırlama, içerik hazırlama, uygulama alt boyutunda sınıf içi uygulamalar, materyal tasarlama, etkinlik hazırlama, hedefe uygun yöntem teknik kullanma gibi beceriler yer almaktadır.

Program okuryazarlığı, eğitimde beklenen hedeflere ulaşılmasına katkıda bulunacak bir kavramdır. Program okuryazarlığı seviyesinin yüksek olması, en azından program geliştirme yaklaşımları ve bu süreçte göz önüne alınması gereken değişkenlere aşına olmayı, programı doğru uygulamayı gerektirir (Ariav, 1991). Programın doğru uygulanması için programın doğru şekilde anlaşılması önkoşuldur. Bu nedenle öğretmenlerin program okuryazarı olması eğitim kalitesinin artırılmasında büyük etkindir. Program okuryazarı öğretmenler programların hedeflerine ulaşmasında büyük ölçüde etkili olacaktır.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında şu sorulara yanıt aranmıştır:

- 1.Ortaokul Türkçe öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri nedir?
- 2.Ortaokul Matematik öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri nedir?
- 3.Ortaokul Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri nedir?
- 4.Ortaokul Fen Bilimleri öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri nedir?
- 5.Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri arasında cinsiyete göre anlamlı bir fark var mıdır?
- 6.Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerinde branş, mezun olunan okul türü ve meslekteki hizmet yılına göre anlamlı bir fark var mıdır?

Yöntem

Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerinin belirlemeye yönelik bu araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evreninin Ankara İlinde devlet ortaokullarda görev yapmakta olan Matematik, Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırma örnekleme belirlenirken basit seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmış ve dokuz ilçeye ulaşılmıştır (Altındağ, Çankaya, Mamak, Sincan, Yenimahalle, Gölbaşı, Etimesgut, Keçiören, Pursaklar). Ulaşılan dokuz ilçeden toplam 311 öğretmen ile çalışma yürütülmüştür.

Örneklem

Araştırma ortaokulda görev yapan Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Fen bilimleri alanlarındaki öğretmenlerle yürütülmüştür. Tablo 1’de örnekleme oluşturan katılımcıların cinsiyet, brans, mezun olunan okul türü, meslekteki hizmet değişkenlerine göre yüzde ve frekans dağılımları verilmiştir.

Tablo 1. *Katılımcıların demografik özellikleri*

Değişkenler		N	Yüzde(%)
Cinsiyet	Kadın	222	71.4
	Erkek	89	28.6
Brans	Türkçe	80	25.7
	Matematik	97	31.2
	Sosyal Bilgiler	52	16.7
	Fen Bilimleri	82	26.4
Mezun Olunan Okul Türü	Eğitim Fakültesi	247	79.4
	Fen Edebiyat Fakültesi	55	17.7
	Diğer	9	2.9
Meslekteki Hizmet (yıl)	1-5	43	13.8
	6-10	75	24.1
	11-15	81	26.0
	16-20	50	16.1
	21 ve üzeri	62	19.9

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada veri toplamak için araştırmacı tarafından geliştirilen “Program Okuryazarlığı” ölçeği kullanılmıştır. Ölçek geliştirilirken öncelikle program okuryazarlığı ile ilgili alan yazın incelenmiş, bunun yanında araştırmacı tarafından hazırlanan açık uçlu sorulardan oluşan görüşme formu 13 öğretmene uygulanmıştır. Görüşme formunda brans, meslekteki hizmet yılı, alınan hizmet içi eğitimlerin yanı sıra; öğretmenlere eğitim programının öğelerini derse nasıl yansıttıkları, ders hazırlığında başvurdukları kaynaklar, program takibini nasıl yaptıkları, program okuryazarlığı kavramı ile ilgili sorular yöneltilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre program bilgisi, planlama ve uygulama başlıkları altında ölçek maddeleri oluşturulmuştur. Bu maddeler eğitim programları ve öğretim alanından üç, ölçme ve değerlendirme alanından iki olmak üzere toplam beş alan uzmanından görüş alınarak düzenlenmiş ve 39 maddelik bir deneme formu hazırlanmıştır. Beşli likert tipinde hazırlanan ölçek formunda verilecek cevaplar için puanlama Kesinlikle Katılmıyorum(1), Kısmen Katılmıyorum(2), Karasızım(3), Kısmen Katılıyorum(4), Kesinlikle Katılıyorum(5) şeklinde belirlenmiştir. Ölçek formunun pilot uygulamasında örneklem sayısı olarak 200’ün yeterli olacağı ancak daha az olduğu durumlarda bu sayının 100’e kadar düşebileceği ifade edilmektedir (Kline, 1994). Bu araştırmada deneme formu 195 ortaokul brans öğretmenine uygulanmıştır. Örneklem

büyüklik açısından faktör analizi için veri yapısının uygunluğunu değerlendirmek amacıyla (Çokluk, Şekercioğlu & Büyüköztürk, 2014) Kaiser Meyer Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Sphericity testi yapılmıştır. Bu çalışmada KMO .901 bulunmuştur. Barlett tesit incelendiğinde ($X^2=3695.163$, $p<.05$) anlamlı çıkmıştır. Bu sonuç verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldiğini gösterir. Bu değerler pilot uygulama için seçilen örneklemin uygun ve yeter sayıda olduğunu göstermektedir. Yapılan açımlayıcı faktör analizi ile ölçeği oluşturan temel faktörler belirlenmeye çalışılmıştır. 39 maddelik ölçek üzerinde yapılan faktör analizinde faktör yükü.30'un altında kalan maddeler ile birden fazla faktöre yük veren maddeler ve ölçekte hangi maddelerin hangi faktörün altında yer aldıkları belirlenmiştir. Faktör analizi sonucunda faktör yükü .30'un altında kalan ve birden fazla faktöre yük veren maddeler ölçekten çıkarılarak 18 maddelik nihai ölçek formu oluşturulmuştur. Ölçekte program bilgisi botuyunda; "Programın nasıl hazırlandığını bilirim.", "Programın genel amaçları hakkında bilgi sahibiyim." Planlama boyutunda; "Ders planı hazırlarken programı temele alırım.", "İçerik hazırlarken programda yer alan açıklamaları dikkate alırım." Uygulama boyutunda; "Programda yer alan hedef/davranışa uygun farklı öğretim yöntemi veya teknikleri kullanırım." gibi maddelere yer verilmiştir. Çok boyutlu ölçeklerin güvenirlik katsayısı, her biri alt bir test olarak değerlendirilen tabakaların (faktörlerin) güvenirlik katsayıları kullanılarak hesaplanabilir (He,2009). Formun güvenirliğinin belirlenmesi için tabakalı alfa yöntemi kullanılmış ve güvenirlik katsayısı .774 olarak belirlenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS® 22.0 ile analiz edilmiştir. Araştırma verilerinin parametrik ya da non-parametrik yöntemlerden hangisi ile analiz edileceğinin belirlenmesi için normallik dağılımına bakılmıştır. Veri setinin çarpıklık katsayısı -.639 ve basıklık katsayısı .142 bulunmuştur. Tabachnick ve Fidell (2001)'in -1.5 ile 1.5 arasında çarpıklık ve basıklık değerlerine sahip verilerin normal dağılıma sahip olduğu varsayımıyla verilerin normal dağıldığına ve parametrik testlerin kullanımının uygun olduğuna karar verilmiştir. Ortaokul Türkçe, Matematik, Sosyoloji Bilgileri, Fen Bilimleri öğretmenlerini okuryazarlık düzeyleri analiz edilirken, yüzde, frekans, ortalama; ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri cinsiyet değişkenine göre incelenirken bağımsız örneklem t testi, ortalama; ortaokul öğretmenlerini okuryazarlık düzeyleri brans, meslekteki hizmet yılı, mezun olunan okul türü değişkenlerine göre incelenirken tek yönlü ANOVA, ortalama kullanılmıştır.

Bulgular

Ortaokul Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeyleri

Ölçek ile elde edilen bulgulara göre katılımcı öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri incelendiğinde Tablo 2’de elde edilen verilere ulaşılmıştır.

Tablo 2. Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri ve branş bazında incelenmesi

Branşlar	Boyutlar	Ortalama	Standart Sapma
Tüm öğretmenler	Program Bilgisi	4.08	.52
	Planlama	4.53	.46
	Uygulama	4.42	.50
	Genel Toplam	4.35	.40
Türkçe	Program Bilgisi	4.00	.55
	Planlama	4.56	.45
	Uygulama	4.54	.47
	Genel Toplam	4.37	.41
Matematik	Program Bilgisi	4.17	.51
	Planlama	4.57	.45
	Uygulama	4.39	.50
	Genel Toplam	4.39	.39
Sosyal Bilgiler	Program Bilgisi	4.04	.59
	Planlama	4.40	.52
	Uygulama	4.36	.57
	Genel Toplam	4.27	.46
Fen Bilimleri	Program Bilgisi	4.09	.45
	Planlama	4.52	.41
	Uygulama	4.39	.45
	Genel Toplam	4.34	.35

Tablo 2 incelendiğinde tüm öğretmenlerin genel ortalama puanının 4.35 olduğu görülmektedir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu ifade edilebilir. Bulgular alt boyutlar bazında incelendiğinde planlama ($\bar{X}=4.53$), uygulama ($\bar{X}=4.42$), program bilgisi ($\bar{X}=4.08$) şeklinde sıralandığı görülmektedir. Ortalamalar branş bazında incelendiğinde Türkçe ($\bar{X}=4.37$), Matematik ($\bar{X}=4.39$), Sosyal Bilgiler ($\bar{X}=4.27$) ve Fen Bilimleri ($\bar{X}=4.34$) öğretmenlerinin yüksek düzeyde program okuryazarı oldukları sonucuna ulaşılabilir. Alt boyutlar branş bazında incelendiğinde okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu ve sıralamanın genel sıralama ile aynı olduğu gözlenmektedir.

Planlama alt boyutunda “Dersimi programda yer alan öğrenme alanlarına ait ünite ve zaman dağılımına göre planlarım.” maddesinin ortalaması en düşük, “Ders planı hazırlarken programda yer alan öğrenme hedefine uygun plan hazırlarım.” maddesinin ortalaması en yüksek çıkmıştır. Program bilgisi alt boyutunda “Programın nasıl hazırlandığını bilirim.” maddesinin ortalaması en düşük,

“Alanımdaki bilimsel gelişmeleri takip ederim.” maddesinin ortalaması en yüksek çıkmıştır. Uygulama alt boyutunda ise “Hedef/davranışlara uygun öğrenme materyalleri tasarlarım.” maddesinin ortalaması en düşük, “Öğretme-öğrenme durumlarını düzenlerken öğrenci düzeyine uygun etkinlikler seçerim.” maddesinin ortalaması en yüksek çıkmıştır.

Ortaokul Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeylerinin Cinsiyete Göre Değişimi

Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık ve alt boyutlarına ilişkin düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklem t testi sonuçları tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık ve alt boyutlarına ilişkin düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi (t testi)

	Alt Gruplar	N	Ortalama	Standart Sapma	Sd.	t	p
Ölçek(Tümü)	Kadın	222	4.36	.38	309	.732	.465
	Erkek	89	4.32	.44			
Program Bilgisi	Kadın	222	4.07	.53	309	-1.161	.246
	Erkek	89	4.14	.52			
Planlama	Kadın	222	4.57	.43	309	1.791	.075
	Erkek	89	4.45	.51			
Uygulama	Kadın	222	4.45	.48	309	1.224	.222
	Erkek	89	4.37	.54			

Tablo 3’te görüldüğü gibi ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri cinsiyet ($t_{309}=.732, p>.05$) değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri program bilgisi ($t_{309} =-1.161, p>.05$), planlama ($t_{309} =1.791, p>.05$) ve uygulama ($t_{309} =1.224, p>.05$) alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark göstermemektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet dağılımına bakıldığında kadın öğretmen sayısının 222, erkek öğretmen sayısının 89 olduğu görülmektedir. Bu sayılar göz önüne alındığında katılımcıların cinsiyet değişkeninde sayılarının birbirinden çok farklı olması araştırmanın sınırlılıklarından biri olarak ifade edilebilir.

Ortaokul Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeylerinin Branşa Göre Değişimi

Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık ve alt boyutlarına ilişkin düzeylerinin branş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA testinin sonuçları tablo 4 ve tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 4. Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerinin branş değişkenine göre farklılaşma durumu (One-Way ANOVA)

Alt Gruplar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	p
Türkçe	Gruplararası	.504	3	.168		
Matematik	Gruplariçi	49.395	307	.161		
Sosyal Bilgiler					1.045	.373
Fen Bilimleri	Toplam	49.900	310			

Tablo 4 incelendiğinde ortaokul öğretmenlerinin branş değişkenine göre program okuryazarlıklarının ($F_{(3-307)}=1.405$, $p>.05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Tablo 5. Ortaokul öğretmenlerinin branş değişkenine göre program okuryazarlık alt boyutlarına ilişkin görüşleri (One-Way ANOVA)

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	p
Program Bilgisi	Gruplararası	1.423	3	.474		
	Gruplariçi	85.226	307	.278	1.709	.165
	Toplam	86.649	310			
Planlama	Gruplararası	1.128	3	.376		
	Gruplariçi	64.915	307	.211	1.779	.151
	Toplam	66.043	310			
Uygulama	Gruplararası	1.582	3	.527		
	Gruplariçi	76.292	307	.249	2.122	.097
	Toplam	77.874	310			

Tablo 5 incelendiğinde ortaokul öğretmenlerinin program bilgisi ($F_{(3-307)}=1.709$, $p>.05$), planlama ($F_{(3-307)}=1.779$, $p>.05$), uygulama ($F_{(3-307)}=2.122$, $p>.05$) alt boyutlarına ilişkin düzeylerinin branş değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Ortaokul Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeylerinin Mezun Olunan Okul Türüne Göre Değişimi

Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık ve alt boyutlarına ilişkin düzeylerinin mezun olunan okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA testinin sonuçları tablo 6 ve tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 6. Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerinin mezun olunan okul türü değişkenine göre farklılaşma durumu (One-Way ANOVA)

Alt Gruplar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	p
Eğitim Fakültesi	Gruplararası	.818	2	.409		
Fen-Edebiyat Fakültesi	Gruplarıçi	49.082	308	.159	2.566	.078
Diğer	Toplam	49.900	310	-		

Tablo 6 incelendiğinde ortaokul öğretmenlerinin mezun olunan okul türü değişkenine göre program okuryazarlıklarının ($F_{(2-308)}=2.566$, $p>.05$) istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Tablo 7. Ortaokul öğretmenlerinin mezun olunan okul türü değişkenine göre program okuryazarlık alt boyutlarına ilişkin görüşleri (One-Way ANOVA)

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	p
Program Bilgisi	Gruplararası	0.742	2	.371		
	Gruplarıçi	85.907	308	.279	1.331	.266
	Toplam	86.649	310			
Planlama	Gruplararası	1.507	2	.753		
	Gruplarıçi	64.537	308	.210	3.595	.029
	Toplam	66.043	310			
Uygulama	Gruplararası	0.549	2	.274		
	Gruplarıçi	77.326	308	.251	1.093	.337
	Toplam	77.874	310			

Tablo 7 incelendiğinde ortaokul öğretmenlerinin program bilgisi ($F_{(2-308)}=1.331$, $p>.05$) ve uygulama ($F_{(2-308)}=1.093$, $p>.05$) alt boyutlarına ilişkin düzeylerinin mezun olunan okul türü değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermediği, planlama ($F_{(2-308)}=3.595$, $p<.05$) alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir. Planlama alt boyutundaki farkın kaynağını belirlemeye yönelik yapılan LSD testi sonuçlarına göre eğitim fakültesi mezunları ($\bar{X}=4.50$) ile diğer okullardan mezun olan ($\bar{X}=4.80$) öğretmenler arasında anlamlı farklılık

bulunmuştur. İki grup arasındaki farkın etki büyüklüğü .022 olarak hesaplanmıştır. Mezun olunan okul türünde etki büyüklüğü incelenmiştir. Cohen (1988)'e göre .01 ile .06 arasındaki değerler düşük etki büyüklüğünü ifade etmektedir (Akt. Kilmen,2015). Bu durumda mezun olunan okul türü değişkeninin program okuryazarlığının planlama alt boyutu üzerinde düşük etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Ortaokul Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeylerinin Meslekteki Hizmet Yılına Göre Değişimi

Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık ve alt boyutlarına ilişkin düzeylerinin meslekteki hizmet yılı değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü ANOVA testinin sonuçları tablo 8 ve tablo 9'da sunulmuştur.

Tablo 8. Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerinin meslekteki hizmet yılı değişkenine göre farklılaşma durumu (one-way anova)

Alt Gruplar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	p
1-5 yıl	Gruplararası	.789	4	.197		
6-10 yıl						
11-15 yıl	Gruplariçi	49.111	306	.160	1.229	.299
16-20 yıl						
21 yıl ve üzeri	Toplam	49.900	310			

Tablo 8 incelendiğinde ortaokul öğretmenlerinin meslekteki hizmet yılı değişkenine göre program okuryazarlıklarının ($F_{(4-306)}=1.229$, $p>.05$) istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Tablo 9. Ortaokul öğretmenlerinin meslekteki hizmet yılı değişkenine göre program okuryazarlık alt boyutlarına ilişkin görüşleri (One-Way ANOVA)

Boyutlar	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	p
Program Bilgisi	Gruplararası	0.986	4	.247		
	Gruplariçi	85.663	306	.280	.881	.476
	Toplam	86.649	310			
Planlama	Gruplararası	1.630	4	.408		
	Gruplariçi	64.413	306	.210	1.936	.104
	Toplam	66.043	310			
Uygulama	Gruplararası	1.655	4	.414		
	Gruplariçi	76.220	306	.249	1.661	.159
	Toplam	77.874	310			

Tablo 9 incelendiğinde ortaokul öğretmenlerinin program bilgisi ($F_{(4-306)}=0.881$, $p>.05$), planlama ($F_{(4-306)}=1.936$, $p>.05$), uygulama ($F_{(4-306)}=1.661$, $p>.05$) alt boyutlarına ilişkin düzeylerinin meslekteki hizmet yılı değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık göstermediği görülmektedir.

Sonuçlar ve Tartışma

Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerini belirlemeyi amaçlayan bu çalışmada katılımcıların yüksek düzeyde program okuryazarı oldukları görülmüştür. Program okuryazarlığının alt boyutları incelendiğinde boyutların ortalama puanlarının en yüksek düzeyden düşüğe doğru sırasıyla planlama, uygulama ve program bilgisi şeklinde sıralandığı görülmektedir. Katılımcıların alt boyutlar bazında da yüksek düzeyde program okuryazarı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarından farklı olarak, Kırmızı ve Akkaya (2009), Baştürk ve Dönmez (2011) ve Arı (2010) yaptıkları çalışmalarında öğretmenlerin program hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşmışlardır. Katılımcıların program okuryazarlığının alt boyutlarında aldıkları ortalama puanlara göre, program bilgisi alt boyutunun ortalamasının diğer alt boyutlara göre düşük çıkmasının sebebi öğretmenlerin meslek hayatında planlama ve uygulama konusunda daha etkin olmaları ancak program geliştirme çalışmalarında aktif yer almamaları olabilir. Planlama alt boyutunda öğretmenlerin puanları diğer alt boyutlara göre daha yüksek çıkmasının sebebi öğretmenlerin her yıl yıllık plan, her ders için günlük plan, bireyselleştirilmiş eğitim planı hazırlıyor olmaları olabilir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin ders planı hazırlarken öğrenme hedefine bağlı kaldığı, programı takip ettiği ve planlamada programı temele aldığı sonucuna ulaşılabilir. Araştırma bulgularına benzer olarak Eskiocak (2005), Taşdemir (2006) ve Superfine (2008) çalışmalarında öğretmenlerin derslerini planlamada en çok programı temele aldıkları sonucuna ulaşmıştır. Ancak Sánchez ve Valcárcel (1999), Kauffman ve diğerleri (2002) çalışmalarında öğretmenlerin referans olarak ders kitaplarını daha etkin kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Bu durum öğretmenlerin hedefleri takip etmeden ders kitaplarında yer alan içerikleri kullandıkları anlamına gelir. Öğretmenler ders kitabını referans almayı daha kolay buldukları için böyle bir yol tercih ediyor olabilirler. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cevaplarına göre programın nasıl hazırlandığını bilirim maddesinin ortalamasının diğer maddelere göre düşük çıkmış olduğu görülmektedir. Bunun nedeni öğretmenlerin programın hazırlanma aşamalarında aktif görev almamaları olabilir. Öğretmenler programı planlayıp uygularken öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyini dikkate aldıklarını belirtmişlerdir. Öğrenci seviyesine uygun etkinliklerle sınıf ortamını düzenlenmesi, programın hedeflerine tüm öğrencilerin ulaşmasında etkili olabilir. Bu çalışmada öğretmenler kendilerini uygulama boyutunda yeterli görüklerini ifade ederken, araştırma bulgularından farklı olarak Kırmızı ve Akkaya (2009), Arı (2010) ve Opo ve Awhen (2015)

öğretmenlerin uygulama aşamasında problem yaşadıkları ve kendilerini yetersiz gördükleri sonucuna ulaşmışlardır. Sonuçlar branş bazında incelendiğinde de genel sonuçlarla benzerlik gösterdiği görülmüştür.

Program okuryazarlığı cinsiyet, branş ve meslekteki hizmet değişkenlerine göre incelendiğinde program okuryazarlığı ve program okuryazarlığının alt boyutlarında anlamlı farklılık görülmemiştir. Araştırma bulgularından farklı olarak Eskiocak (2005) kadın öğretmenlerin eğitim programını planlama aşamasında erkek öğretmenlerden daha yüksek ortalamaya sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırma bulgularında meslekteki hizmet yılı değişkenine göre öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinde anlamlı farklılık gözlenmezken, Superfine (2008) deneyimli öğretmenlerin yazılı plandan çok zihinsel plan yaptıklarını ve kendi deneyimlerine bağlı kaldıklarını ifade etmiştir.

Mezun olunan okul türü değişkeninde ise ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerinde anlamlı farklılık göstermezken alt boyutlarından planlamada diğer okullardan mezun olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık gözlenmiştir. Planlama alt boyutundaki bu farklılığın nedeni eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin aldığı eğitime çok güvenmesi, diğer okullardan mezun olan öğretmenlerin ise eksikliklerini tamamlamak adına daha ders planlamaya çok önem vermeleri olabilir. Bu sonuçlara benzer şekilde Eskiocak (2005) eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin planlama aşamasında göz önünde bulundurması gereken etmenleri diğer fakültelerden mezun olan öğretmenlere göre daha az önemsedikleri sonucuna ulaşmıştır.

Ortaokul kademesinde Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri branşları ile yapılan bu çalışma, farklı örgün eğitim kademelerinde ve farklı branşlarla da yapılabilir. Program okuryazarlığı, tüm öğretmenlerin sahip olması gereken bir özellik olarak görüldüğünden bu araştırma genişletilerek Türkiye genelinde uygulanabilir. Bu çalışmada ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri, cinsiyet, branş, mezun olunan okul türü, meslekteki hizmet yılı değişkenlerine göre incelenmiştir. Program okuryazarlık düzeyleri öğretmenin ders yükü/haftalık ders saati, lisans eğitiminde aldığı dersler, katıldığı hizmet içi eğitimler gibi farklı değişkenlere göre incelenebilir.

Araştırma bulgularına göre program okuryazarlığının alt boyutlarından planlama alt boyutu mezun olunan okul türüne göre anlamlı farklılık göstermektedir. Diğer okullardan mezun olan öğretmenlerin ortalaması eğitim fakültesinden mezun olan öğretmenlerin ortalamasından yüksek çıkmıştır. Beklenenin aksine çıkan bu sonuç daha büyük örnekleme araştırılabilir. Bu sonucun nedenleri araştırılabilir.

Araştırma program okuryazarlığı ölçeğinden elde edilen bulgular ile sınırlandırılmıştır. Ölçeğin yanında öğretmenlerle yüz yüze görüşme, gözlem gibi farklı araştırma yöntemleri kullanılarak araştırma bulguları genişletilebilir.

Araştırmada öğretmenlerin ölçek maddelerine verdikleri cevapların ortalaması incelendiğinde diğer maddelere göre en düşük ortalamaya sahip maddelerden birisinin “Programların nasıl hazırlandığını bilirim.” maddesi olduğu ortaya çıkmaktadır. Öğretmenlerin program geliştirme çalışmalarında daha aktif rol almaları sağlanarak bu ortalamanın artırılması sağlanabilir.

Öğretmen yetiştiren kurumlarda program okuryazarlığı üzerine eğitim verilmesi ile öğretmenlerin sahip olması gereken bu yeterlik geliştirilebilir. Öğretmenler eğitim programına mesleğe atılmadan önce aşına olur, program okuryazarı olarak mezun olurlarsa bu durum eğitim kalitesini artıracaktır. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı program okuryazarlığı konusunda hizmet içi eğitimler düzenleyerek öğretmenlerin bu yeterlik düzeylerinin geliştirmesine katkıda bulunabilir.

Öğretmenlerin branş, sınıf seviyesi gözetmeksizin eğitim programlarını takip etmeleri ve etkin kullanabilmeleri gerekmektedir. Türk Eğitim Derneği 'nin 2009 yılında yaptığı araştırmada öğretmenler program değişikliklerini takip etmedikleri sonucuna ulaşılmıştır. Program okuryazarı olan bir öğretmenin, programda yapılan değişiklik ve yenilikleri takip etmesi ve bunları sınıf ortamına yansıtması beklenmektedir. Programlar, ancak doğru uygulamalar ile amacına ulaşabilir. Eğitim kalitesinin artırılmasında etkili olan bu özellik tüm öğretmenlerin sahip olması gereken bir özellik olarak ifade edilebilir. Bu nedenle öğretmenlerin program okuryazarı olmaları önemlidir.

Kaynakça

- Akker, J. V. (2013). Curricular development research as a specimen of educational design research. T. Plomp, N. Nieveen (Ed.), *Educational design research* (s. 53-72). Enschede, the Netherlands: Netherlands Institute for Curriculum Development (SLO).
- Arı, A. (2010). Öğretmen adaylarının ilköğretim programıyla ilgili eğitim fakültelerinde kazandıkları bilgi ve beceri düzeylerine ilişkin görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29), 251-274.
- Ariav, T. (1991). Growth in teachers' curriculum knowledge through the process of curriculum analysis. *Journal of Curriculum and Supervision*, 6(3), 183-200.
- Baskan, G. A., Aydın, A. ve Madden, T. (2006). Türkiye'deki öğretmen yetiştirme sistemine karşılaştırmalı bir bakış. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 35-42.

- Baştürk, S. ve Dönmez, G. (2011). Öğretmen adaylarının limit ve süreklilik konusuna ilişkin pedagojik alan bilgilerinin öğretim programı bilgisi bağlamında incelenmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(2), 743-775.
- Bolat, Y. (2017). Eğitim programı okuryazarlığı kavramı ve eğitim program okuryazarlığı ölçeği. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish*, 12(18), 121-138.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2014). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Eskiocak, S. (2005). *Sınıf öğretmenlerinin öğretimi planlama aşamasında karar verme sürecine etki eden etmenlerin analizi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Fer, S. (2015). *Öğretim tasarımı*. Ankara: Anı.
- Gehrke, N. J., Knapp, M. S. ve Sirotnik, K. A. (1992). In search of the school curriculum. *Review of Reseach In Education*, 18(1), 51-110.
- He, Q. (2009). *Estimating the reliability of composite scores*. 15 Mart 2018 tarihinde <http://dera.ioe.ac.uk/1060/1/2010-02-01-composite-reliability.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Kauffman, D., Johnson, S. M., Kardos, S. M., Liu, E. ve Peske, H. G. (2002). "Lost at sea": New teachers' experiences with curriculum and assesment. *Teachers College Records*, 104(2), 273-300.
- Kırmızı, F. S. ve Akkaya, N. (2009). Türkçe öğretimi programında yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(25), 42-54.
- Kilmen, S. (2015). *Eğitim araştırmaları için SPSS uygulamalı istatistik*. Ankara: Edge Akademi.
- Kline, P. (1994). *An easy guide to factor analysis*. New York: Routledge.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). 2017 Program değişikliği talim terbiye kurulu basın bülteni. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Opoh, O. E. ve Awhen, F. (2015). Teachers perceived problems of curriculum implementation in tertiary institutions in cross river state of Nigeria. *Journal of Education and Practice*, 6(19), 145-151.
- Ornstein, A. C. ve Hunkins, F. P. (2014). *Curriculum foundations, principles, and issues* (6th edition). London: Pearson.
- Özer, Y. ve Acar, M. (2011). Öğretmenlik mesleği genel yetelikleri üzerine ikili karşılaştırma yöntemiyle bir ölçekleme çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(40), 89-101.
- Özkan, H. H. (2016). An analysis of teachers' opinions about their knowledge of curriculum terms awareness. *Universal Journal of Educational Research*, 4(7), 1601-1613.

Posner, G. F. (1995) *Analyzing the curriculum*. New York: McGraw-Hill.

Remillard, J. T. (2005). Examining key concepts in research on teachers' use of mathematics curricula. *Review of Educational Research*, 75(2), 211-246.

Sánchez, G. ve Valcárcel, M. V. (1999). Science teachers' views and practices in planning for teaching. *Journal of Resarch in Science Thinking*, 36(4), 493-513.

Stabback, P. (2016). What makes a quality curriculum? *Current and critical issues in curriculum and learning*, (2), 1-41.

Superfine, A. C. (2008). Planning for mathematics instruction: A model of experienced teachers' planning processes in the context of a reform mathematics curriculum. *The Mathematics Educator*, 18(2), 11-22.

Sünbül, A. M. (1996). Öğretmen niteliği ve öğretimdeki rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (8), 597-607.

Tabachnick, B. G. ve Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (4th edition). Boston: Pearson Education Company.