

KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

ÖĞRETMENLERİN EĞİTİM PROGRAMI
OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

EXAMINATION OF EDUCATION PROGRAM
LITERACY LEVELS OF TEACHERS

Songül GÜNEŞ ŞİNEGO*
Mürşet ÇAKMAK**




Makale Türü/ Article Information/ Информация о Статье: Araştırma Makalesi/ Research Article/ Научная Статья

Atıf / Citation / Цитата

Güneş Şinego, S. ve Çakmak, M. (2021). Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 7 (27), 233-256.

Güneş Şinego, S. and Çakmak, M. (2021). Examination of Education Program Literacy Levels of Teachers. *The Journal of Kesit Academy*, 7 (27), 233-256.

 10.29228/kesit.51337

Geliş / Submitted / Отправлено: 09.05.2021
Kabul / Accepted / Принимать: 18.06.2021
Yayın / Published / Опубликованный: 25.06.2021

Bu makale İntihal.net tarafından taranmıştır. This article was checked by İntihal.net. Эта статья была проверена Интихал.нет Bu makale Creative Commons lisansı altındadır. This article is under the Creative Commons license. Это произведение доступно по лицензии Creative Commons.

*Millî Eğitim Bakanlığı, snglgunes@gmail.com 

**Dr. Öğretim Üyesi, Mardin Artuklu Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim ABD. mursetcakmak@artuklu.edu.tr 

KESİT AKADEMİ DERGİSİ

ISSN: 2149-9225

The Journal of Kesit Academy

ÖĞRETMENLERİN EĞİTİM PROGRAMI OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ*

EXAMINATION OF EDUCATION PROGRAM LITERACY LEVELS OF
TEACHERS

Songül GÜNEŞ ŞİNEGO
Dr. Öğr. Üyesi Mürşet ÇAKMAK

Öz: Bu araştırmada, öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi ve bu düzeylerin cinsiyet, mesleki kıdem, mezuniyet alanı, eğitim durumu ve mesleki olarak en çok çalıştığı yerleşim bölgesi gibi değişkenlere göre farklılaşma durumunun incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın yöntemi betimsel tarama yöntemine dayanmaktadır. Çalışma 2020-2021 eğitim- öğretim yılında Mardin ilinde görev yapan 158 öğretmenin katılımıyla gerçekleştirilmiş, öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla "Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada ölçekle elde edilen veriler SPSS 22.0 ile analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarının öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı düzeylerini ortaya koymanın yanı sıra alanda yeni bir kavram olan eğitim programı okuryazarlığını ön plana çıkarması önemli görülmektedir. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile alt boyutları olan okuma ve yazma boyutlarının okuryazarlık düzeyleri "Çok Katılıyorum" düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin cinsiyetleri, çalıştıkları bölge, mesleki kıdem ve branşları ile eğitim programı okuryazarlık düzeyleri arasında farklılaşma bulunmazken; eğitim durumu ile eğitim programı okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Okuryazarlık, eğitim programı, eğitim programı okuryazarlığı, öğretmen.

* "COPE-Dergi Editörleri İçin Davranış Kuralları ve En İyi Uygulama İlkeleri" beyanları: Bu çalışma için herhangi bir çıkar çatışması bildirilmemiştir. Bu çalışma, 2021 yılında, Mardin Artuklu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsünde ikinci yazarın danışmanlığı ile birinci yazarın lisansüstü proje çalışmasından üretilmiştir. Bu çalışma, Mardin Artuklu Üniversitesi Rektörlüğü Etik Kurulu'nun 14.12.2020 tarihli ve E.2701 sayılı kararı çerçevesinde hazırlanmıştır. Sorumlu Yazar: Songül GÜNEŞ ŞİNEGO

Statements of "COPE-Code of Conduct and Best Practices Guidelines for Journal Editors": No conflicts of interest were reported for this article. This study was produced at Mardin Artuklu University Graduate School of Education under the supervision of the second author from the first author's graduate project study in 2021. This study has been prepared with the approval of Mardin Artuklu University Ethics Committee. Corresponding Author: Songül GÜNEŞ ŞİNEGO

Abstract: In this study, it is aimed to determine teachers' educational program literacy levels and to examine the differentiation according to variables such as gender, professional seniority, graduation field, educational status, mostly worked residential areas. The method of the research is based on the descriptive scanning method. The study was carried out with the participation of 158 teachers working in Mardin province in the 2020-2021 academic year, and the "Educational Program Literacy Scale" was used to determine teachers' educational program literacy levels. The data obtained with the scale were analyzed with SPSS 22.0. It is important that the results of the research reveal teachers' levels of educational program literacy, as well as highlight the literacy of the educational program, which is a new concept in the field. According to the results of the research, it was determined that the educational program literacy levels of the teachers' and the reading and writing dimensions with their lower dimensions were at the level of "I Agree Very Much". In addition, there is no differentiation between the genders of teachers, the region in which they work, their professional seniority and branches, and the literacy levels of the educational program; a significant difference was found between educational status and educational program literacy levels.

Key Words: Literacy, educational program, educational program literacy, teacher.

GİRİŞ

Eğitim programları eğitimin rotası, eğitim-öğretim sürecinin haritası ve öğretmene yol gösterici bir rehberdir. Bir eğitim sisteminin ne tür bir birey hedeflediği, bu hedefe ulaşmak için hangi içeriklere ihtiyaç duyduğu, nasıl bir süreç izleyeceği, destekleyici araç- gereçleri ve hedeflere ne düzeyde ulaşıp ulaşılmadığı eğitim programı yoluyla belirlenir (Çetinkaya ve Tabak, 2019). Ertürk (2013), eğitim programını "düzenli öğrenme yaşantıları bütünü" olarak tanımlamakta, Varış (1997) ise eğitim programını, "bir eğitim kurumu tarafından, milli eğitimin ve okulun amaçlarını gerçekleştirmek amacıyla sağlanan tüm etkinlikleri kapsar " diye tanımlamaktadır. Taba-Tyler ise eğitim programını "istendik hedef ve davranışların kazanılması için stratejilerin belirlendiği yazılı doküman ya da eylem planı" olarak görmektedir (Çetinkaya ve Tabak, 2019). Eğitim programı en genel ifade ile tanımlanacak olursa öğrencilerin eğitsel süreçlerine yön veren ve temel bilgi ve becerileri bünyesinde barındıran bir çerçevedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2017). Eğitim programları eğitim sistemine işlerlik kazandıran (Yıldız, 2019); eğitimin kalitesini belirleyen ve yönlendiren en önemli unsurdur (Bolat, 2017).

Eğitimin etkili ve verimli olması, eğitimin önemli üç temel ayağını oluşturan öğrenci, öğretmen ve eğitim programının etkileşimli ilerlemesine bağlıdır. Eğitim programı öğretmenin eğitsel faaliyetlerine bir çerçeve sunar. Öğretmen ise eğitim programında yer alan hedeflere, öğrencinin ulaşması için gerekli köprüyü kurma görevini üstlenmiştir. Bu süreçte öğretmenin başvuracağı en önemli kaynak program olmakla birlikte öğretmen programı algılama ve uygulama becerisine sahip olmadığı sürece program konu listesi görevi görmekten başka bir şey ifade etmez (Aslan, 2018). Eğitim programını hayata geçirecek öğretmenlerden eğitim programları hakkında bilgi sahibi olmaları (Kızılaslan Tunçer, 2019), güncel program takipçisi olmaları, değişimi okuma ve değişime cevap verebilmeleri, gelişmeleri var olan durumlara uyarlayabilmeleri beklenmektedir. Bu da öğretmenin uygulayıcı olarak iyi bir program okuryazarı olma ihtiyacını doğurmaktadır (Bolat, 2017; Çetinkaya ve Tabak, 2019; Yıldız, 2019).

Okuryazarlık, bireylerin günlük hayatlarında olayların ve olguların anlaşılıp ve değerlendirilmesi sürecinde yol gösterici rol oynamaktadır. En genel ifade ile okuryazarlık kavramı, okuma ve yazması olan bireylerin ifade edilmesi için kullanılmaktadır. Aynı zamanda okuryazarlık toplumsal düzeyde “bilgi sahibi olma” olarak belirtilmektedir. Okuryazarlık sınırlı bir zaman dilimine sığdırılmaması gereken, hayat boyu süren okuma ve yazma kazanımlarını temsil etmektedir. Okuryazarlık aynı zamanda okuma yeteneği olarak söylenmektedir. Bu yeteneği olan bireyler kendilerini düzenli olarak geliştirebilir (Yılmaz, 1989; akt.: Karabacak ve Sezgin, 2019).

Okuryazarlık kavramı bireylerin semboller aracılığı ile yazılmış olan yazıları ve bu yazıları seslendirmesi eylemi olarak adlandırılmaktadır. Ayrıca okuryazarlık kavramı bireyin bilgi, beceri ve sosyal normlar doğrultusunda durumları anlamamızı sağlaması, başka bireylerle bilgileri paylaşmamızı ve yorumlayabilmemizi sağlayan bir araç olarak ifade edilmektedir (Altun, 2005). Okuryazarlık aynı zamanda bireylerin kültürel olarak düşünme ve okuryazar olma yolları olarak ifade edilebilmektedir (Street, 2003).

Okuryazar olan bireyler genel olarak öz denetime sahip ve bilgi ile meşgul olan bireylerdir. Aynı zamanda okuryazar olan bireyler hayatları boyu öğrenme süreci içerisinde yer almaktadır. Ayrıca çevrelerinde bulunan bilgi kaynaklarından yararlanan ve kendi öğrenmelerini destekleyen yapıları bulunmaktadır. Çeşitli iletişim teknolojilerini kullanarak problem çözme süreçlerini destekler, farklı bireylerle iletişim kurarlar ve gelişimsel süreçler hakkında haberdar olacak şekilde farklı yöntemler kullanmaktadırlar (Bruce, 1995).

Program okuryazarlığı genel olarak bilgi ve becerilerin birleşmesi neticesinde oluşmaktadır. Bu nedenle programın bilgi boyutunda yorumlama, uygulama ve değerlendirmeye dair süreçler yer alırken beceri boyutunda ise daha çok uygulanmasına dönük öğretim süreçleri yer almaktadır. Program okuryazarlığı programın öğelerini ilgilendiren okuryazarlık yetkinliklerini içermektedir (Bolat, 2017).

Eğitim programı okuryazarlığı, programın uygulama aşamasında öğretmene büyük bir fayda sağlarken aynı zamanda yeni bir program geliştirirken de fayda sağlamaktadır. Bu sayede öğretmenlerin eğitim programlarını yorumlamaları, uygulama tarzları ve bu aşamada yaptığı bazı değişiklikler yeni öğretim programlarının öğretmenlere göre hazırlanması noktasında eğitim camiasına fırsatlar yaratmaktadır (Taylor, 2010). Bu bağlamda öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin tespit edilmesi ve hangi durumlardan doğrudan ya da dolaylı olarak etkilendiğinin belirlenmesi öğrenme süreçleri açısından oldukça önemli bir konuma sahiptir. Yapılan analizler neticesinde ortaya çıkan durum doğrultusunda öğretmenlere gereken eğitimlerin verilmesi ve etkililiklerinin değerlendirilmesi açısından oldukça gerekli bir durumdur.

Günümüzde giderek önemi artan ve her gün çeşitlenen okuryazarlık becerisi başta araştırmacıların olmak üzere birçok kurum ve kuruluşun da ilgisini çekmiştir. Bu bağlamda; Erdamar (2020) sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlık algıları ve ilkökul yöneticilerinin öğretmenlerin program okuryazarlık becerisine yönelik algılarının ilerlemeci felsefe bağlamında analizi; Gülpek (2020) beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının program okuryazarlık ve beden eğitimi öğretim yeterliliği düzeylerinin incelenmesi; Kahramanoğlu (2019) öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik yeterlilik düzeyleri üzerine bir inceleme; Aslan ve Gürten (2019) ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri; Çetinkaya ve Tabak (2019) öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık yeterlilikleri; Aslan (2018) ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri; Erdem ve Eğmir (2018) öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri; Gömlüksiz ve Erdem (2018) eğitim fakültesi ve pedagojik formasyon eğitimi programına kayıtlı öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşleri; Koç, Çorapçgil ve Doğru (2018) fen bilgisi

öğretmen adaylarının çevre okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi; Saracaloğlu, Yenice ve Özden (2013) fen bilgisi öğretmen adaylarının fen ve teknoloji okuryazarlığına ilişkin öz yeterlik algıları ile fene yönelik tutumları arasındaki ilişki; Som ve Kurt (2012) bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeyleri; Kurudayıoğlu ve Tüzel (2010) 21. yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi; Önal (2010) tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye deneyimi; Aşıcı (2009) kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık; Gürdal (2000) yaşamboyu öğrenme etkinliği "enformasyon okuryazarlığı" şeklinde çalışmaların olduğu görülmüştür. Hepsinin araştırma temelinde okuryazarlık becerisi ve eğitim programı okuryazarlığı olan bu çalışmalar farklı amaç, yöntem, evren-örneklem ve veri toplama araçlarıyla yürütüldükleri görülmektedir. Yapılan bu çalışmalarda öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin yeterli kabul edilebilecek bir seviyede olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin demografik özellikleri ile program okuryazarlık düzeyleri arasındaki farklılığı belirlemek amacı ile yaptıkları analizlerde ise araştırmacılar birbirlerinden farklı sonuçlara ulaşmışlardır. Bundan yola çıkarak eğitim programı okuryazarlığı ile ilgili daha birçok çalışmaya ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

Yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında ise; Troyer (2019) ve sonra yaratıcılığın başladı: Bir ergen okuryazarlığı müfredatına öğretmen uyarlamalarının üretkenliği; Burke ve Welsch (2018) İrlanda eğitim çalışmaları, 'geniş ve dengeli' bir ilkokul müfredatında okuryazarlık: İrlanda sınıflarında disiplin yaklaşımının potansiyeli; Huang, Cheng ve Yang (2017) fen bilgisi öğretmenlerinin çok kültürlü eğitim okuryazarlığı ve müfredat uygulamaları konusundaki görüşleri; Opohe ve Awhen (2015) Nijerya'nın Cross River eyaletindeki üçüncül kurumlarda müfredat uygulamasına ilişkin öğretmenlerin algıladığı sorunlar; Shanahan (2014) eğitim politikası ve okuryazarlık eğitimi: Ayrı dünyalar mı?; Schwarz, Gunckel, Smith, Covitt, Bae, Enfield ve Tsurusaki (2008) ilköğretim öğretmen adaylarının etkili fen öğretimi için müfredat materyallerini kullanmayı öğrenmelerine yardımcı olma; Lee, Brown, Luft ve Roehrig (2007) ortaokul fen bilgisi öğretmenlerinin başlangıç pilot yılı sonuçları; Remillard (2005) öğretmenlerin matematik müfredatını kullanımına ilişkin araştırmada temel kavramların incelenmesi şeklinde çalışmaların olduğu görülmüştür. Bu çalışmalar genel olarak öğretmenlerin programı uygularken karşılaştıkları problemler ve çözümleri üzerinde durmuştur. Elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin eğitim programlarında karşılaştıkları sorunlar olarak program geliştirme sürecine katılmadıkları, uygulama sürecinde ise yetersiz bilgi ve becerilere sahip oldukları bu nedenle de eğitim programlarını uygularken yeterince ilgi göstermedikleri tespit edilmiştir. Yapılan bazı araştırmalar öğretmenlerin programı yeteri seviyede takip etmediğine değinmiştir. Çalışma sonuçları öğretmen adaylarının etkili ve nitelikli bir öğretim için programı kullanmayı öğrenmeye ihtiyaç duyduklarını göstermiştir. Bunun yanında programların gözden geçirilmesinde disiplinli bir okuryazarlık potansiyeli vurgulanmaktadır.

Bu bağlamda bu araştırmanın temel çıkış noktası öğretmenlerin uyguladıkları eğitim programlarına yönelik okuryazarlık düzeylerinin tespit edilmesidir. Bu amaca ulaşabilmek için aşağıda verilen alt problemlere yanıtlar aranmıştır.

1. Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri nedir?
2. Öğretmenlerin eğitim programı hakkındaki bilgi düzeyleri dağılımları nedir?
3. Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı okuma alt boyutu düzeyleri arasında;
 - a. Cinsiyet
 - b. Mesleki Kıdem
 - c. Mezuniyet Alanı
 - d. Eğitim Durumu
 - e. Mesleki Olarak En Çok Çalışılan Yerleşim Bölgesine göre anlamlı bir fark var mıdır?

4. Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı yazma alt boyutu düzeyleri arasında;
 - a. Cinsiyet
 - b. Mesleki Kıdem
 - c. Mezuniyet Alanı
 - d. Eğitim Durumu
 - e. Mesleki Olarak En Çok Çalışılan Yerleşim Bölgesine göre anlamlı bir fark var mıdır?
5. Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı yazma ile okuma alt boyutları arasında istatistiki olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

YÖNTEM

1. Araştırmanın Modeli

Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıklarını belirlemek amacıyla araştırmada nicel araştırma türleri arasında yer alan tarama modelinde desenlenmiştir. Araştırmada olgu ve olayları nesnelleştirerek, gözlemlenebilir, ölçülebilir ve sayısal olarak ifade edilebilir bir şekilde ortaya koyabilmek amacıyla nicel araştırma modelinin kullanılmasına karar verilmiştir. Tarama modeline göre asıl amaçlanan durum geçmiş dönemlerde gerçekleşen bir olayı ya da durumu betimlemekte kullanılan bir yaklaşım olarak ifade edilmektedir (Karasar, 2009).

2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evrenini; 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı, Mardin İli resmi okullarda görev yapan toplam 158 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma evreninin geniş olması, evrenin tümüne ulaşabilmenin güç olması ve ekonomik olmamasından dolayı örneklem alma yoluna gidilmiştir. Örneklem yapılırken basit tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Basit tesadüfi örneklemede evreni oluşturan her elemanın örneğe girme şansı eşittir. Dolayısıyla hesaplamalarda da her elemana verilecek ağırlık aynıdır. Tablo 1'de katılımcıların frekans ve yüzde dağılımları verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Olgusal Değişkenlerinin f ve % Dağılımları

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kadın	94	59,5
	Erkek	64	40,5
Kıdem	5 yıldan az	48	30,4
	6-10 yıl	39	24,7
	11-15 yıl	47	29,7
	16-20 yıl	16	10,1
Branş	21-25 yıl	8	5,1
	Sınıf Öğretmenliği	30	19,0
	Yabancı Dil (İngilizce, Almanca)	18	11,4
	Matematik	14	8,9
	Türkçe	14	8,9
	Ortaokul Fen Bilimleri	11	7,0
	Ortaokul Sosyal Bilgiler	10	6,3
	Okul Öncesi	9	5,7
	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	8	5,0
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	7	4,4
Beden Eğitimi ve Spor	6	3,8	
Ortaöğretim Fen Bilimleri (Biyoloji, Fizik, Kimya)	6	3,8	
Ortaöğretim Sosyal Bilgiler (Tarih, Coğrafya)	6	3,8	

	Türk Dili ve Edebiyatı	6	3,8
	Bilişim Teknolojileri ve Yazılım	5	3,2
	Görsel Sanatlar	4	2,5
	Müzik Eğitimi	4	2,5
Eğitim durumu	Lisans	142	89,9
	Yüksek Lisans	16	10,1
Çalıştığı yerleşim yeri	Kent	110	69,6
	Kırsal	48	30,4
Öğretmenlerin Eğitim Programı Hakkındaki Bilgi Düzeyleri	Çok Az	6	3,8
	Az	55	34,8
	Orta	90	57,0
	Fazla	6	3,8
	Çok Fazla	1	0,6

Öğretmenlerin cinsiyet dağılımlarına bakıldığında araştırmaya katılanların %59,5'inin kadın ve %40,5'inin ise erkek öğretmenlerden oluştuğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki kıdemlerine bakıldığında %30,4'ü 5 yıldan az, %24,7'si 6-10 yıl, %29,7'si 11-15 yıl, %10,1'i 16,20 yıl ve %5,1'i ise 21 ve üzeri mesleki kıdeme sahip oldukları tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlarına bakıldığında 16 branştan katılım olduğu belirlenmiştir. Bunlar arasında okulöncesi, ilkokul, ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenler bulunmaktadır. Branş bazında bakıldığında %19 ile sınıf öğretmenlerinin en çok katılım gösteren grup oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin eğitim durumlarına bakıldığında ise %89,9'unun lisans ve %10,1'inin ise yüksek lisans düzeyinde mezun oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin çalıştıkları yerleşim bölgesine bakıldığında %69,6'sının kent, %30,4'ünün ise kırsal bölgelerde görev yaptıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin eğitim programları hakkında sahip olduklarını düşündüğü bilgi düzeylerine bakıldığında %3,8'in "Çok Az" düzey, %34,8'in "Az" düzey, %57,0'ın "Orta" düzey, %3,8'in "Fazla" düzey, %0,6'nın "Çok Fazla" düzey oldukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin çoğunluk olarak "Orta" düzeyde eğitim programları hakkında bilgi sahibi olduklarını düşündükleri ortaya çıkmıştır.

3. Veri Toplama Aracı

Öğretmenlerin eğitim programına yönelik okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacı ile Bolat (2017) tarafından geliştirilen "Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçek toplamda 29 maddeden oluşmakta ve 2 boyut bulunmaktadır. Bunlar okuma ve yazma boyutlarıdır. Ölçek 5'li likert tipte olup "Hiç Katılmıyorum, Az Katılıyorum, Orta Katılıyorum, Çok Katılıyorum, Tamamen Katılıyorum" şeklinde kodlanmıştır. Ölçekte okuma boyutunda Cronbach's Alpha katsayısı .88, yazma alt boyutunda .90, genel Cronbach's Alpha katsayısı ise .94 olarak tespit edilmiştir.

Ayrıca testin başında araştırmanın bağımsız değişkenleri hakkında veri toplamak amacıyla kişisel bilgilere ait sorulara yer verilmiştir. Oluşturulan kişisel bilgi bölümünde cinsiyet, mesleki kıdem, mezuniyet alanı, eğitim durumu, mesleki olarak en çok çalıştıkları yerleşim bölgesi ve eğitim programları hakkındaki bilgi düzeylerinin ne derecede olduklarını düşündükleri ile ilgili sorular yer almaktadır.

4. Veri Toplama Süreci

"Eğitim Program Okuryazarlığı Ölçeği" nin öğretmenler üstünde uygulanabilmesi için Mardin Artuklu Üniversitesi Etik Kurulu'na ve Mardin İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne başvurulmuş ve gereken izinler alınmıştır. Araştırma kapsamında veri toplamak için Mardin ilinin belirlenen resmi okullarına gidilmiş ve toplam 158 öğretmene veri toplama aracı uygulanmıştır.

Ölçeğin araştırmacı tarafından uygulanmasına özen gösterilmiş, katılımcılar gönüllülük esasına göre belirlenmiş ve katılımcılardan herhangi bir kimlik bilgisi istenmemiştir. Katılımcıların verecekleri cevabın samimiyetinin araştırma sonucunun geçerliği için önemli olduğu sözel olarak uygulama sürecinde vurgulanmıştır.

5. Verilerin Analizi

Eğitim Programı okuryazarlık ölçeğinde elde edilen veriler SPSS 22.0 istatistik programından faydalanılarak analiz edilmiştir.

İlk olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin verdikleri cevaplar neticesinde hangi istatistiksel analizin yapılacağını belirlemek amacı ile normallik testi yapılmış ve bunun sonucuna göre hareket edilmiştir. İstatistiksel çalışmalarda normallik testi araştırmacının kullanacağı testlerin nasıl olacağını belirlemek için kullanılmaktadır. Normal dağılım gösteren verilerde parametrik testler, normal dağılım göstermeyen testlerde ise non-parametrik testler kullanılmaktadır.

Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıklarını belirlemek amacı ile aritmetik ortalamadan yararlanılmıştır. Ortalama değerlerin sözel olarak ifade edilebilmesi için ortalama aralığı hesaplanmıştır. Bu hesaplamada $5-1=4/5=0,80$ aralık değeri olarak belirlenmiştir. Tercihler değerlendirilebilmesi için Hiç Katılmıyorum (1) 1.00-1.80, Az katılıyorum (2) 1.81-2.60, Orta Katılıyorum (3) 2.61-3.40, Çok Katılıyorum (4) 3.41-4.20, Tamamen Katılıyorum(5) 4.21-5.00 sınır aralıkları göz önünde bulundurulmuştur.

BULGULAR VE YORUMLAR

1. Araştırmada Elde Edilen Bulgular

Bu bölümde yaptığımız araştırmada öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin frekans ve yüzde değerlerinin analizleri yer almaktadır. Aşağıda Tablo 2' de ölçekte yer alan maddelerin frekans ve yüzde dağılımlarına yer verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeylerinin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Maddeler	Hiç Katılmıyorum		Az Katılıyorum		Orta Düzeyde Katılıyorum		Çok Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Ortalama X
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1. Verilen hedef davranışın hangi hedef boyutuna ilişkin olduğunu ayırt edebilirim.	1	0,6	2	1,3	41	25,9	74	46,8	40	25,3	3,94
2. İçeriğin öğrenci seviyesine uygunluğunu denetleyebilirim.	1	0,6	1	0,6	24	15,2	66	41,8	66	41,8	4,23
3. Hedefe uygun içerik seçebilirim.	0	0,0	1	0,6	22	13,9	75	47,5	60	38,0	4,22
4. Hedeflerin birbiriyle olan tutarlılıklarını tespit edebilirim.	0	0,0	1	0,6	31	19,6	79	50,0	47	29,7	4,08
5. İçeriğin hedeflerle ilişki düzeyini tespit	0	0,0	3	1,9	26	16,5	86	54,4	43	27,2	4,06

edebilirim.													
6. Ölçme araçlarını okuyabilirim.	1	0,6	6	3,8	47	29,7	68	43,0	36	22,8	3,83		
7. Hedeflerin sınırlıklarını belirleyebilirim.	0	0,0	8	5,1	47	29,7	71	44,9	32	20,3	3,80		
8. Hedef davranışın ne istediğini anlayabilirim.	0	0,0	2	1,3	25	15,8	73	46,2	58	36,7	4,18		
9. Öğretme-öğretme süreçlerinin etkililiğini değerlendirebilirim.	0	0,0	3	1,9	36	22,8	75	47,5	44	27,8	4,01		
10. Ölçme-değerlendirme işlemi sonuçlarını yorumlayabilirim.	0	0,0	3	1,9	30	19,0	82	51,9	43	27,2	4,04		
11. Hedefe uygun değerlendirme yöntemini seçebilirim.	0	0,0	2	1,3	32	20,3	73	46,2	51	32,3	4,09		
12. Hedefe uygun öğretim tekniğini belirleyebilirim.	0	0,0	0	0,0	26	16,5	86	54,4	46	29,1	4,12		
13. Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyali seçebilirim.	0	0,0	8	5,1	31	19,6	68	43,0	51	32,3	4,03		
14. İçeriğin hedef davranışın gerçekleşme süresine uygunluk durumunu tespit edebilirim.	0	0,0	2	1,3	40	25,3	78	49,4	38	24,1	3,96		
15. Hedefe uygun öğretim yöntemini belirleyebilirim.	1	0,6	3	1,9	34	21,5	82	51,9	38	24,1	3,96		
16. Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyalini tasarlayabilirim.	1	0,6	9	5,7	47	29,7	61	38,6	40	25,3	3,82		
17. Hedefe uygun ölçme aracı hazırlayabilirim.	0	0,0	17	10,8	43	27,2	69	43,7	29	18,4	3,69		
18. Öğretme-öğrenme süreçlerine uygun eğitsel etkinlikler tasarlayabilirim.	0	0,0	13	8,2	45	28,5	64	40,5	36	22,8	3,77		
19. Hedefe uygun değerlendirme ölçütü yazabilirim.	2	1,3	12	7,6	49	31,0	64	40,5	31	19,6	3,69		
20. Hedefleri beklenen öğrenci davranışına göre yazabilirim.	1	0,6	11	7,0	32	20,3	82	51,9	32	20,3	3,84		
21. Öğrenci seviyesine uygun hedef yazabilirim.	0	0,0	8	5,1	34	21,5	75	47,5	41	25,9	3,94		
22. Bir ölçme aracını hedefleri dikkate alarak analiz edebilirim.	0	0,0	5	3,2	54	34,2	65	41,1	34	21,5	3,81		
23. Hedefe uygun soru yazabilirim.	1	0,6	1	0,6	35	22,2	67	42,4	54	34,2	4,08		
24. Seçtiğim öğretim tekniğine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilirim.	1	0,6	11	7,0	33	20,9	79	50,0	34	21,5	3,84		
25. Hedefe uygun içerik yazabilirim.	0	0,0	8	5,1	39	24,7	73	46,2	38	24,1	3,89		
26. Seçtiğim öğretim yöntemine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilirim.	1	0,6	9	5,7	42	26,6	69	43,7	37	23,4	3,83		
27. İçeriği konu alanının hedefine göre tasarlayabilirim.	0	0,0	9	5,7	35	22,2	85	53,8	29	18,4	3,84		
28. Derse/konu alanına ilişkin uygun yatay hedefler yazabilirim.	0	0,0	11	7,0	57	36,1	58	36,7	32	20,3	3,70		
29. İçeriği hedefe uygun olarak zenginleştirebilirim.	1	0,6	4	2,5	26	16,5	78	49,4	49	31,0	4,07		

1.Verilen hedef davranışın hangi hedef boyutuna ilişkin olduğunu ayırt edebilirim maddesine

öğretmenlerin; %0,6'sı " hiç katılmıyorum", %1,3'ü " az katılıyorum", %25,9'u " orta düzeyde katılıyorum", %46,8'i " çok katılıyorum", %25,3'ü "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=3,94$ 'dür.

2.İçeriğin öğrenci seviyesine uygunluğunu denetleyebilirim maddesine öğretmenlerin; %0,6'sı " hiç katılmıyorum", %0,6'sı " az katılıyorum", %15,2'si " orta düzeyde katılıyorum", %41,8'i " çok katılıyorum", %41,8'i "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X= 4,23$ 'dür.

3.Hedefe uygun içerik seçebilirim maddesine öğretmenlerin; %0,6'sı " az katılıyorum", %13,9'u " orta düzeyde katılıyorum", %47,5'i " çok katılıyorum", %38,8'i "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=4,22$ 'dir.

4.Hedeflerin birbiriyle olan tutarlılıklarını tespit edebilirim maddesine öğretmenlerin; %0,6'sı " az katılıyorum", %19,6'sı " orta düzeyde katılıyorum", %50,0'ı " çok katılıyorum", %29,7'si "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=4,08$ 'dir.

5.İçeriğin hedeflerle ilişki düzeyini tespit edebilirim maddesine öğretmenlerin; %1,9'u " az katılıyorum", %16,5'i " orta düzeyde katılıyorum", %54,4'ü " çok katılıyorum", %27,2'si "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=4,06$ 'dir.

6.Ölçme araçlarını okuyabilirim maddesine öğretmenlerin; %0,6'sı " hiç katılmıyorum", %3,8'i " az katılıyorum", %29,7'si " orta düzeyde katılıyorum", %43,0'ı " çok katılıyorum", %22,8'i "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=3,83$ 'dür.

7.Hedeflerin sınırlıklarını belirleyebilirim maddesine öğretmenlerin; %5,1'i " az katılıyorum", %29,7'si " orta düzeyde katılıyorum", %44,9'u " çok katılıyorum", %20,3'ü "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=3,80$ 'dir.

8.Hedef davranışın ne istediğini anlayabilirim maddesine öğretmenlerin; %1,3'ü " az katılıyorum", %15,8'i " orta düzeyde katılıyorum", %46,2'si " çok katılıyorum", %36,7'si "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=4,18$ 'dir.

9.Öğretme-öğretme süreçlerinin etkililiğini değerlendirebilirim maddesine öğretmenlerin; %1,9'u "az katılıyorum", %22,8'i " orta düzeyde katılıyorum", %47,5'i "çok katılıyorum", %27,8'i "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=4,01$ 'dir.

10.Ölçme-değerlendirme işlemi sonuçlarını yorumlayabilirim maddesine öğretmenlerin; %1,9'u "az katılıyorum", %19,0'ı " orta düzeyde katılıyorum", %51,9'u " çok katılıyorum", %27,2'si "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=4,04$ 'dür.

11.Hedefe uygun değerlendirme yöntemini seçebilirim maddesine öğretmenlerin; %1,3'ü "az katılıyorum", %20,3'ü " orta düzeyde katılıyorum", %46,2'si " çok katılıyorum", %32,3'ü "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=4,09$ 'dur.

12.Hedefe uygun öğretim tekniğini belirleyebilirim maddesine öğretmenlerin; %16,5'i "orta

düzeyde katılıyorum”, %54,4’ü “ çok katılıyorum”, %29,1’i “tamamen katılıyorum” derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=4,12$ ’dir.

13.Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyali seçebilirim maddesine öğretmenlerin; %5,1’i “ az katılıyorum”, %19,6’sı “ orta düzeyde katılıyorum”, %43,0’i “çok katılıyorum”, %32,3’ü “tamamen katılıyorum” derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=4,03$ ’dür.

14.İçeriğin hedef davranışın gerçekleşme süresine uygunluk durumunu tespit edebilirim maddesine öğretmenlerin; %1,3’ü “ az katılıyorum”, %25,3’ü “ orta düzeyde katılıyorum”, %49,4’ü “çok katılıyorum”, %24,1’i “tamamen katılıyorum” derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=3,96$ ’dır.

15.Hedefe uygun öğretim yöntemini belirleyebilirim maddesine öğretmenlerin; %0,6’sı “hiç katılmıyorum”, %1,9’u “az katılıyorum”, %21,5’i “orta düzeyde katılıyorum”, %51,9’u “çok katılıyorum”, %24,1’i “tamamen katılıyorum” derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=3,96$ ’dır.

16.Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyalini tasarlayabilirim maddesine öğretmenlerin; %0,6’sı “hiç katılmıyorum”, %5,7’si “ az katılıyorum”, %29,7’si “ orta düzeyde katılıyorum”, %38,6’sı “ çok katılıyorum”, %25,3’ü “tamamen katılıyorum” derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=3,82$ ’dir.

17.Hedefe uygun ölçme aracı hazırlayabilirim maddesine öğretmenlerin; %10,8’i “ az katılıyorum”, %27,2’si “ orta düzeyde katılıyorum”, %43,7’si “çok katılıyorum”, %18,4’ü “tamamen katılıyorum” derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=3,69$ ’dur.

18.Öğretme-öğrenme süreçlerine uygun eğitsel etkinlikler tasarlayabilirim maddesine öğretmenlerin; %8,2’si “ az katılıyorum”, %28,5’i “ orta düzeyde katılıyorum”, %40,5’i “çok katılıyorum”, %22,8’i “tamamen katılıyorum” derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=3,77$ ’dir.

19.Hedefe uygun değerlendirme ölçütü yazabilirim maddesine öğretmenlerin; %1,3’ü “ hiç katılmıyorum”, %7,6’sı “ az katılıyorum”, %31,0’i “ orta düzeyde katılıyorum”, %40,5’i “çok katılıyorum”, %19,6’sı “tamamen katılıyorum” derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=3,69$ ’dur.

20.Hedefleri beklenen öğrenci davranışına göre yazabilirim maddesine öğretmenlerin; %0,6’sı “hiç katılmıyorum”, %7,0’i “az katılıyorum”, %20,3’ü “orta düzeyde katılıyorum”, %51,9’u “ çok katılıyorum”, %20,3’ü “tamamen katılıyorum” derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=3,84$ ’dür.

21.Öğrenci seviyesine uygun hedef yazabilirim maddesine öğretmenlerin; %5,1’i “ az katılıyorum”, %21,5’i “orta düzeyde katılıyorum”, %47,5’i “çok katılıyorum”, %25,9’u “tamamen katılıyorum” derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=3,94$ ’dür.

22.Bir ölçme aracını hedefleri dikkate alarak analiz edebilirim maddesine öğretmenlerin; %3,2’si “az katılıyorum”, %34,2’si “orta düzeyde katılıyorum”, %41,1’i “çok katılıyorum”, %21,5’i “tamamen katılıyorum” derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=3,81$ ’dir.

23.Hedefe uygun soru yazabilirim maddesine öğretmenlerin; %0,6’sı “ hiç katılmıyorum”,

%0,6'sı " az katılıyorum", %22,2'si "orta düzeyde katılıyorum", %42,4'ü "çok katılıyorum", %34,2'si "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=4,08$ 'dir.

24.Seçtiğim öğretim tekniğine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilirim maddesine öğretmenlerin; %0,6'sı " hiç katılmıyorum", %7,0'ı " az katılıyorum", %20,9'u "orta düzeyde katılıyorum", %50,0'ı "çok katılıyorum", %21,5'i "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=3,84$ 'dür.

25.Hedefe uygun içerik yazabilirim maddesine öğretmenlerin; %5,1'i " az katılıyorum", %24,7'si "orta düzeyde katılıyorum", %46,2'si "çok katılıyorum", %24,1'i "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=3,89$ 'dur.

26.Seçtiğim öğretim yöntemine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilirim maddesine öğretmenlerin; %0,6'sı "hiç katılmıyorum", %5,7'si "az katılıyorum", %26,6'sı "orta düzeyde katılıyorum", %43,7'si "çok katılıyorum", %23,4'ü "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=3,83$ 'dür.

27.İçeriği konu alanının hedefine göre tasarlayabilirim maddesine öğretmenlerin; %5,7'si " az katılıyorum", %22,2'si "orta düzeyde katılıyorum", %53,8'i "çok katılıyorum", %18,4'ü "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=3,84$ 'dür.

28.Derse/konu alanına ilişkin uygun yatay hedefler yazabilirim maddesine öğretmenlerin; %7,0'ı "az katılıyorum", %36,1'i "orta düzeyde katılıyorum", %36,7'si "çok katılıyorum", %20,3'ü "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=3,70$ 'dir.

29.İçeriği hedefe uygun olarak zenginleştirebilirim maddesine öğretmenlerin; %0,6'sı "hiç katılmıyorum", %2,5'i "az katılıyorum", %16,5'i "orta düzeyde katılıyorum", %49,4'ü "çok katılıyorum", %31,0'ı "tamamen katılıyorum" derecelerine katılım gösterdikleri görülmüştür. Bu maddeye ilişkin öğretmenlerin görüş ortalaması $X=4,07$ 'dir.

Tablo 3. Eğitim Programı Okuryazarlık Ölçeği Betimsel Analiz Sonuçları

Boyutlar	N	X	Ss
Okuma Boyutu	158	4,04	,54
Yazma Boyutu	158	3,84	,64
Genel Toplam	158	3,94	,56

Betimsel analiz sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığını belirlemek amacı ile yapılan betimsel analiz sonucuna göre öğretmenlerin okuma alt boyutu incelendiğinde "Çok Katılıyorum" düzeyinde oldukları tespit edilmiştir ($X= 4.04$). Öğretmenlerin yazma alt boyutu incelendiğinde "Çok Katılıyorum" düzeyinde oldukları tespit edilmiştir ($X= 3.84$). Ölçekten elde edilen genel okuryazarlık düzeylerinin "Çok Katılıyorum" seviyesinde olduğu tespit edilmiştir ($X=3.94$).

2. Araştırmanın Alt Boyutlarına İlişkin Analiz Sonuçları

Öğretmenlerin cinsiyetleri ile eğitim programı okuryazarlık düzeyleri arasındaki farklılığa ilişkin analiz sonucu Tablo 4'de verilmiştir.

Tablo 4. Cinsiyete Göre Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Görüşleri t-testi Sonuçları

Boyutlar	Cinsiyet	N	X	Ss	Sd	t	p
Genel	Kadın	94	3,96	,56	156	,305	,760
	Erkek	64	3,93	,55			
Okuma Alt Boyutu	Kadın	94	4,06	,52	156	,759	,449
	Erkek	64	4,00	,57			
Yazma Alt Boyutu	Kadın	94	3,84	,67	156	-,138	,890
	Erkek	64	3,85	,59			

Tablo 4 incelendiğinde, cinsiyete göre öğretmenlerin ölçeğin genel boyutunda eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin aritmetik puan ortalaması kadın öğretmenlerde $X=3,96$ iken erkek öğretmenlerde de $X=3,93'$ dir. Ancak bu puan farklılığı istatistiki olarak anlamlı değildir ($p<0,05$).

Tablo 4 incelendiğinde, cinsiyete göre öğretmenlerin ölçeğin okuma alt boyutunda eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin aritmetik puan ortalaması kadın öğretmenlerde $X=4,06$ iken erkek öğretmenlerde de $X=4,00'$ dir. Ancak bu puan farklılığı istatistiki olarak anlamlı değildir ($p<0,05$).

Tablo 4 incelendiğinde, cinsiyete göre öğretmenlerin ölçeğin yazma alt boyutunda eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin aritmetik puan ortalaması kadın öğretmenlerde $X=3,84$ iken erkek öğretmenlerde de $X=3,85'$ dir. Ancak bu puan farklılığı istatistiki olarak anlamlı değildir ($p<0,05$).

Tablo 5. Mesleki Kıdeme Göre Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Görüşleri Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları

Boyutlar	Kıdem	N	X	Ss
Genel	0-5	48	3,8333	,52760
	6-10	39	3,9310	,56837
	11-15	47	3,9912	,63169
	16-20	16	4,0539	,38439
	21 ve üstü	8	4,2672	,52708
	Toplam	158	3,9487	,56207
Okuma Alt Boyutu	0-5	48	3,9292	,53323
	6-10	39	4,0256	,53696
	11-15	47	4,0936	,60603
	16-20	16	4,1167	,42269
	21 ve üstü	8	4,3500	,47241
	Toplam	158	4,0422	,54744
Yazma Alt Boyutu	0-5	48	3,7307	,57318
	6-10	39	3,8297	,67178
	11-15	47	3,8815	,70605
	16-20	16	3,9866	,54848
	21 ve üstü	8	4,1786	,62504
	Toplam	158	3,8486	,64184

Tablo 5 incelendiğinde, mesleki kıdeme göre öğretmenlerin ölçeğin genel boyutunda eği-

tim programı okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin aritmetik puan ortalaması kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenlerde $X=3,83$, kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerde $X=3,93$, kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerde $X=3,99$, kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerde $X=4,05$, kıdemi 21 ve üstü olan öğretmenlerde de $X=4,26$ 'dir. Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin ölçeğe genel boyutta verdikleri cevapların ortalamaları arasında fark olduğu görülmektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için varyans analizinden (Tablo: 6) yararlanmıştır.

Tablo 5 incelendiğinde, mesleki kıdeme göre öğretmenlerin ölçeğin okuma alt boyutunda eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin aritmetik puan ortalaması kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenlerde $X=3,92$, kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerde $X=4,02$, kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerde $X=4,09$, kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerde $X=4,11$, kıdemi 21 ve üstü olan öğretmenlerde de $X=4,35$ 'dir. Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin ölçeğe okuma alt boyutunda verdikleri cevapların ortalamaları arasında fark olduğu görülmektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için varyans analizinden (Tablo: 6) yararlanmıştır.

Tablo 5 incelendiğinde, mesleki kıdeme göre öğretmenlerin ölçeğin yazma alt boyutunda eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin aritmetik puan ortalaması kıdemi 0-5 yıl olan öğretmenlerde $X=3,73$, kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlerde $X=3,82$, kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerde $X=3,88$, kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerde $X=3,98$, kıdemi 21 ve üstü olan öğretmenlerde de $X=4,17$ 'dir. Mesleki kıdeme göre öğretmenlerin ölçeğe yazma alt boyutunda verdikleri cevapların ortalamaları arasında fark olduğu görülmektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için varyans analizinden (Tablo: 6) yararlanmıştır.

Tablo 6. Mesleki Kıdeme Göre Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Görüşlerine İlişkin Anova Test Sonuçları

Boyutlar		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Genel	Gruplar Arası	1,725	4	,431	1,378	,244
	Gruplar İçi	47,875	153	,313		
	Toplam	49,600	157			
Okuma Alt Boyutu	Gruplar Arası	1,595	4	,399	1,342	,257
	Gruplar İçi	45,457	153	,297		
	Toplam	47,052	157			
Yazma Alt Boyutu	Gruplar Arası	1,908	4	,477	1,163	,329
	Gruplar İçi	62,769	153	,410		
	Toplam	64,677	157			

Tablo 6 incelendiğinde öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık ölçeğine genel boyutta ($F=1,378$, $p>0,05$) ve okuma ($F=1,342$, $p>0,05$) ile yazma ($F=1,163$, $p>0,05$) alt boyutunda verdikleri cevapların arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 7. Branşa Göre Öğretmenlerin Genel Boyutta Eğitim Programı Okuryazarlık Görüşleri Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları

Boyutlar	Branş	N	X	Ss
Genel Boyut	Sınıf Öğretmenliği	30	3,96	,63
	Yabancı Dil (İngilizce, Almanca)	18	3,99	,44
	Matematik	14	3,99	,30
	Türkçe	14	3,92	,57
	Ortaokul Fen Bilimleri	11	4,09	,62
	Ortaokul Sosyal Bilgiler	10	4,11	,59
	Okul Öncesi	9	4,03	,62

Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	8	4,08	,55
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	7	3,44	,56
Beden Eğitimi ve Spor	6	3,45	,49
Ortaöğretim Fen Bilimleri (Biyoloji, Fizik, Kimya)	6	3,87	,34
Ortaöğretim Sosyal Bilgiler (Tarih, Coğrafya)	6	3,89	,57
Türk Dili ve Edebiyatı	6	4,17	,78
Bilişim Teknolojileri ve Yazılım	5	4,33	,43
Görsel Sanatlar	4	3,70	,36
Müzik Eğitimi	4	3,48	,55

Tablo 7 incelendiğinde, branşa göre öğretmenlerin ölçeğin genel boyutunda eğitim programı okuryazarlık görüşlerine ilişkin aritmetik puan ortalaması Sınıf öğretmenlerinde $X=3,96$, Yabancı Dil (İngilizce, Almanca) öğretmenlerinde $X=3,99$, Matematik öğretmenlerinde $X=3,99$, Türkçe öğretmenlerinde $X=3,92$, Ortaokul Fen Bilimleri öğretmenlerinde $X=4,09$, Ortaokul Sosyal Bilgiler öğretmenlerinde $X=4,11$, Okul Öncesi öğretmenlerinde $X=4,03$, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik öğretmenlerinde $X=4,08$, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinde $X=3,44$, Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinde $X=3,45$, Ortaöğretim Fen Bilimleri (Biyoloji, Fizik, Kimya) öğretmenlerinde $X=3,87$, Ortaöğretim Sosyal Bilgiler (Tarih, Coğrafya) öğretmenlerinde $X=3,89$, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinde $X=4,17$, Bilişim Teknolojileri ve Yazılım öğretmenlerinde $X=4,33$, Görsel Sanatlar öğretmenlerinde $X=3,70$, Müzik Eğitimi öğretmenlerinde $X=3,48$ 'dir. Branşlara göre öğretmenlerin ölçeğe verdikleri cevapların ortalamaları arasında fark olduğu görülmektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için varyans analizinden yararlanmıştır.

Tablo 8. Branşa Göre Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Genel Boyut Görüşlerine İlişkin Anova Test Sonucu

Boyutlar	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	
Genel Boyut	Gruplar Arası	6,239	15	,416	1,362	,174
	Gruplar İçi	43,360	142	,305		
	Toplam	49,600	157			

Tablo 8 incelendiğinde öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık ölçeğine genelde yutta verdikleri cevapların arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=1,362$, $p>0,05$).

Tablo 9. Branşa Göre Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Okuma Alt Boyutu Görüşleri Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları

Boyutlar	Branş	N	X	Ss
Okuma Alt Boyutu	Sınıf Öğretmenliği	30	4,07	,59
	Yabancı Dil (İngilizce, Almanca)	18	4,14	,47
	Matematik	14	4,04	,27
	Türkçe	14	4,07	,57
	Ortaokul Fen Bilimleri	11	4,18	,56
	Ortaokul Sosyal Bilgiler	10	4,20	,52
	Okul Öncesi	9	4,09	,66
	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	8	4,17	,56
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	7	3,72	,40
	Beden Eğitimi ve Spor	6	3,44	,65
	Ortaöğretim Fen Bilimleri (Biyoloji, Fizik, Kimya)	6	3,92	,41

Ortaöğretim Sosyal Bilgiler (Tarih, Coğrafya)	6	3,92	,56
Türk Dili ve Edebiyatı	6	4,15	,69
Bilişim Teknolojileri ve Yazılım	5	4,37	,44
Görsel Sanatlar	4	3,76	,44
Müzik Eğitimi	4	3,56	,60

Tablo 9 incelendiğinde, bransa göre öğretmenlerin ölçeğin okuma alt boyutunda eğitim programı okuryazarlık görüşlerine ilişkin aritmetik puan ortalaması Sınıf öğretmenlerinde $X=4,07$, Yabancı Dil (İngilizce, Almanca) öğretmenlerinde $X=4,14$, Matematik öğretmenlerinde $X=4,04$, Türkçe öğretmenlerinde $X=4,07$, Ortaokul Fen Bilimleri öğretmenlerinde $X=4,18$, Ortaokul Sosyal Bilgiler öğretmenlerinde $X=4,20$, Okul Öncesi öğretmenlerinde $X=4,09$, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik öğretmenlerinde $X=4,17$, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinde $X=3,72$, Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinde $X=3,44$, Ortaöğretim Fen Bilimleri (Biyoloji, Fizik, Kimya) öğretmenlerinde $X=3,92$, Ortaöğretim Sosyal Bilgiler (Tarih, Coğrafya) öğretmenlerinde $X=3,92$, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinde $X=4,15$, Bilişim Teknolojileri ve Yazılım öğretmenlerinde $X=4,37$, Görsel Sanatlar öğretmenlerinde $X=3,76$, Müzik Eğitimi öğretmenlerinde $X=3,56$ 'dır. Branşlara göre öğretmenlerin okuma alt boyutunda ölçeğe verdikleri cevapların ortalamaları arasında fark olduğu görülmektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için varyans analizinden yararlanmıştır.

Tablo 10. Branşa Göre Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Okuma Alt Boyut Görüşlerine İlişkin Anova Test Sonucu

Boyutlar	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Okuma Alt Boyutu	Gruplar Arası	5,739	15	,383	
	Gruplar İçi	41,313	142	,291	1,315 ,201
	Toplam	47,052	157		

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlerin okuma alt boyutunda eğitim programı okuryazarlık ölçeğine verdikleri cevapların arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=1,315$, $p>0,05$).

Tablo 11. Branşa Göre Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Yazma Alt Boyutu Görüşleri Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Dağılımları

Boyutlar	Branş	N	X	Ss
Yazma Alt Boyutu	Sınıf Öğretmenliği	30	3,85	,72
	Yabancı Dil (İngilizce, Almanca)	18	3,84	,49
	Matematik	14	3,93	,38
	Türkçe	14	3,77	,62
	Ortaokul Fen Bilimleri	11	4,00	,77
	Ortaokul Sosyal Bilgiler	10	4,01	,70
	Okul Öncesi	9	3,96	,60
	Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik	8	3,98	,56
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	7	3,14	,78
	Beden Eğitimi ve Spor	6	3,47	,39
	Ortaöğretim Fen Bilimleri (Biyoloji, Fizik, Kimya)	6	3,83	,67
	Ortaöğretim Sosyal Bilgiler (Tarih, Coğrafya)	6	3,85	,62
	Türk Dili ve Edebiyatı	6	4,20	,88
	Bilişim Teknolojileri ve Yazılım	5	4,30	,43
	Görsel Sanatlar	4	3,64	,27

Müzik Eğitimi	4	3,39	,52
---------------	---	------	-----

Tablo 11 incelendiğinde, branşa göre öğretmenlerin ölçeğin yazma alt boyutunda eğitim programı okuryazarlık görüşlerine ilişkin aritmetik puan ortalaması Sınıf öğretmenlerinde $X=3,85$, Yabancı Dil (İngilizce, Almanca) öğretmenlerinde $X=3,84$, Matematik öğretmenlerde $X=3,93$, Türkçe öğretmenlerinde $X=3,77$, Ortaokul Fen Bilimleri öğretmenlerinde $X=4,00$, Ortaokul Sosyal Bilgiler öğretmenlerinde $X=4,01$, Okul Öncesi öğretmenlerinde $X=3,96$, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik öğretmenlerinde $X=3,98$, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinde $X=3,14$, Beden Eğitimi ve Spor öğretmenlerinde $X=3,47$, Ortaöğretim Fen Bilimleri (Biyoloji, Fizik, Kimya) öğretmenlerinde $X=3,83$, Ortaöğretim Sosyal Bilgiler (Tarih, Coğrafya) öğretmenlerinde $X=3,85$, Türk Dili ve Edebiyatı öğretmenlerinde $X=4,20$, Bilişim Teknolojileri ve Yazılım öğretmenlerinde $X=4,30$, Görsel Sanatlar öğretmenlerinde $X=3,64$, Müzik Eğitimi öğretmenlerinde $X=3,39$ 'dur. Branşlara göre öğretmenlerin yazma alt boyutunda ölçeğe verdikleri cevapların ortalamaları arasında fark olduğu görülmektedir. Bu farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için varyans analizinden yararlanmıştır.

Tablo 12. Branşa Göre Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Yazma Alt Boyut Görüşlerine İlişkin Anova Test Sonucu

Boyutlar		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Yazma Alt Boyutu	Gruplar Arası	8,073	15	,538	1,350	,181
	Gruplar İçi	56,605	142	,399		
	Toplam	64,677	157			

Tablo 12 incelendiğinde öğretmenlerin yazma alt boyutunda eğitim programı okuryazarlık ölçeğine verdikleri cevapların arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($F=1,350$, $p>0,05$).

Tablo 13. Eğitim Durumuna Göre Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Görüşleri t-testi Sonuçları

Boyutlar	Eğitim Durumu	N	X	Ss	Sd	t	P
Genel	Lisans	142	3,90	,55	156	-3,051	,003
	Yüksek Lisans	16	4,34	,48			
Okuma Alt Boyutu	Lisans	142	4,00	,53	156	-2,578	,011
	Yüksek Lisans	16	4,37	,51			
Yazma Alt Boyutu	Lisans	142	3,79	,63	156	-3,167	,002
	Yüksek Lisans	16	4,31	,51			

Tablo 13 incelendiğinde, eğitim durumuna göre öğretmenlerin ölçeğin genel boyutunda eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin aritmetik puan ortalaması lisans yapan öğretmenlerde $X=3,90$ iken yüksek lisans yapan öğretmenlerde ise $X=4,34$ 'dir. Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre eğitim programı okuryazarlık görüşleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($t= -3,051$, $p<0,05$). Yüksek Lisans düzeyinde mezun olan öğretmenlerin lisans düzeyinde mezun olan öğretmenlere nazaran okuryazarlık bilgi düzeylerinin daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Tablo 13 incelendiğinde, eğitim durumuna göre öğretmenlerin ölçeğin okuma alt boyutunda eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin aritmetik puan ortalaması lisans yapan öğretmenlerde $X=4,00$ iken yüksek lisans yapan öğretmenlerde ise $X=4,37$ 'dir. Öğretmen-

lerin eğitim durumlarına göre eğitim programı okuryazarlığı okuma alt boyutu görüşlerinde anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($t = -2.578$, $p < 0.05$). Yüksek Lisans düzeyinde mezun olan öğretmenlerin lisans düzeyinde mezun olan öğretmenlere nazaran okuma alt boyutlarına yönelik bilgi düzeylerinin daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Tablo 13 incelendiğinde, eğitim durumuna göre öğretmenlerin ölçeğin yazma alt boyutunda eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin aritmetik puan ortalaması lisans yapan öğretmenlerde $X = 3,79$ iken yüksek lisans yapan öğretmenlerde ise $X = 4,31$ 'dir. Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre eğitim programı okuryazarlığı yazma alt boyutu görüşlerinde anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir ($t = -3.136$, $p < 0.05$). Yüksek Lisans düzeyinde mezun olan öğretmenlerin lisans düzeyinde mezun olan öğretmenlere nazaran yazma alt boyutlarına yönelik bilgi düzeylerinin daha fazla olduğu belirlenmiştir.

Tablo 14. Çalıştıkları Yerleşim Bölgesine Göre Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Görüşleri t-testi Sonuçları

Boyutlar	Yerleşim Yeri	N	X	Ss	Sd	t	p
Genel	Kent	110	3,96	,55	156	,706	,481
	Kırsal	48	3,90	,58			
Okuma Alt Boyutu	Kent	110	4,06	,54	156	,660	,510
	Kırsal	48	3,99	,56			
Yazma Alt Boyutu	Kent	110	3,87	,62	156	,677	,499
	Kırsal	48	3,79	,67			

Tablo 14 incelendiğinde, yerleşim yerine göre öğretmenlerin ölçeğin genel boyutunda eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin aritmetik puan ortalaması kentte çalışan öğretmenlerde $X = 3,96$ iken kırsalda çalışan öğretmenlerde de $X = 3,90$ 'dir. Ancak bu puan farklılığı istatistiki olarak anlamlı değildir ($p < 0,05$).

Tablo 14 incelendiğinde, yerleşim yerine göre öğretmenlerin ölçeğin okuma alt boyutunda eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin aritmetik puan ortalaması kentte çalışan öğretmenlerde $X = 4,06$ iken kırsalda çalışan öğretmenlerde de $X = 3,99$ 'dir. Ancak bu puan farklılığı istatistiki olarak anlamlı değildir ($p < 0,05$).

Tablo 14 incelendiğinde, yerleşim yerine göre öğretmenlerin ölçeğin yazma alt boyutunda eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin aritmetik puan ortalaması kentte çalışan öğretmenlerde $X = 3,87$ iken kırsalda çalışan öğretmenlerde de $X = 3,79$ 'dir. Ancak bu puan farklılığı istatistiki olarak anlamlı değildir ($p < 0,05$).

3. Eğitim Programı Okuryazarlığı Yazama ile Okuma Alt Boyutları Korelasyon Analiz Sonuçları

Tablo 15. Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlığı Yazama ile Okuma Alt Boyutları Arasındaki Pearson Korelasyon Testi Sonuçları

		Okuma Boyutu	Yazma Boyutu
Okuma Boyutu	r	1	,796**
	p		,000
	N	158	158

** $p < .01$.

Tablo 15 incelendiğinde, pearson korelasyon analizi sonucuna göre eğitim programı

okuryazarlığının okuma ile yazma alt boyutları arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür (Büyüköztürk, 2019). ($r = .796$, $p < .001$). Buna göre öğretmenlerin eğitim programı okuma düzeyi arttıkça yazma düzeyinin de arttığı söylenebilir.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmaya katılan öğretmenlerden elde ettiğimiz betimsel bulgulara göre öğretmenlerin;

“Tamamen Katılıyorum” katılım derecesinde gösterdikleri düzeyler; İçeriğin öğrenci seviyesine uygunluğunu denetleyebilmesi, Hedefe uygun içerik seçebilmesi olmuştur. “Çok Katılıyorum” katılım derecesinde gösterdikleri düzeyler; Verilen hedef davranışın hangi hedef boyutuna ilişkin olduğunu ayırt edebilmesi, Hedeflerin birbiriyle olan tutarlılıklarını tespit edebilmesi, İçeriğin hedeflerle ilişki düzeyini tespit edebilmesi, Ölçme araçlarını okuyabilmesi, Hedeflerin sınırlıklarını belirleyebilmesi, Hedef davranışın ne istediğini anlayabilmesi, Öğretme-öğretme süreçlerinin etkililiğini değerlendirebilmesi, Ölçme-değerlendirme işlemi sonuçlarını yorumlayabilmesi, Hedefe uygun değerlendirme yöntemini seçebilmesi, Hedefe uygun öğretim tekniğini belirleyebilmesi, Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyali seçebilmesi, İçeriğin hedef davranışın gerçekleşme süresine uygunluk durumunu tespit edebilmesi, Hedefe uygun öğretim yöntemini belirleyebilmesi, Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyalini tasarlayabilmesi, Hedefe uygun ölçme aracı hazırlayabilmesi, Öğretme-öğrenme süreçlerine uygun eğitsel etkinlikler tasarlayabilmesi, Hedefe uygun değerlendirme ölçütü yazabilmesi, Hedefleri beklenen öğrenci davranışına göre yazabilmesi, Öğrenci seviyesine uygun hedef yazabilmesi, Bir ölçme aracını hedefleri dikkate alarak analiz edebilmesi, Hedefe uygun soru yazabilmesi, Seçtiğim öğretim tekniğine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilmesi, Hedefe uygun içerik yazabilmesi, Seçtiğim öğretim yöntemine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilmesi, İçeriği konu alanının hedefine göre tasarlayabilmesi, Derse/konu alanına ilişkin uygun yatay hedefler yazabilmesi, İçeriği hedefe uygun olarak zenginleştirebilmesi olmuştur.

Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacı ile yapılan araştırma sonucuna göre öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin “Çok Katılıyorum” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık ölçeğinin alt boyutlarından olan okuma ve yazma alt boyutlarında da öğretmenlerin düzeylerinin “Çok Katılıyorum” boyutunda olduğu tespit edilmiştir. Erdem ve Eğmir (2018) eğitim programı okuryazarlığı üzerine yaptıkları çalışmada öğretmen adaylarının okuryazarlık düzeylerini “Oldukça Katılıyorum” boyutunda olarak tespit etmişlerdir. Erdamar (2020) öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin oldukça katılıyorum seviyesinde olduğunu tespit etmiştir. Yapılan araştırmanın benzer çalışmalarla aynı sonuçlara ulaştığı görülmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin eğitim programlarının uygulayıcısı konumunda olmaları nedeni ile eğitim boyutunda oldukça olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Eğitim programı bir ülkede eğitimin planlı ve programlı bir şekilde sürdürülebilmesi açısından oldukça önemlidir. Kısacası eğitim programı ülkelerin geleceğine ışık tutan ve yön veren bir yapısı bulunmaktadır. Bu nedenle eğitimin en önemli unsurları arasında yer alan öğretmenlerin eğitim programları kapsamında kendilerini yeterli seviyede görmeleri önemli bir durumdur.

Araştırmanın demografik bir değişkeni olan öğretmenlerin eğitim programı bilgi seviyelerinin ne düzeyde olduğunu düşündüklerine bakıldığında çoğunluğun bilgisinin “Orta” düzeyde olduğunu düşündükleri saptanmıştır. Her ne kadar kendi bilgileriyle ilgili algıları orta düzeyde çıkmış olsa da araştırma sonucunda öğretmen bilgileri “Çok katılıyorum” düzeyinde

çıkmiştir. Alan yazınına bakıldığında da öğretmenlerin eğitim programı bilgi düzeylerinin genel olarak yüksek seviyede ve kabul edilir düzeyde olduğu belirlenmiştir (Kahramanoğlu, 2019; Aslan, 2019; Aslan ve Gürten, 2019). Öğretmenlerin eğitim programlarını bilmeleri ve bu alanda kendilerini geliştirmiş olmaları aynı zamanda yeterliliklerinin de gelişmesine katkı sağlamıştır. Bu da öğretmenlerin eğitim programına yönelik bilgilerinin artmasına zemin hazırlamaktadır.

Araştırmanın alt problemi olan öğretmenlerin cinsiyetleri ile program okuryazarlıkları arasında anlamlı bir farklılık saptanamamıştır. Fakat öğretmenlerin ortalamalarına bakıldığında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere nazaran eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir. Sadece yazma alt boyutunda erkek öğretmenlerin kadınlara nazaran çok az da olsa okuryazarlık düzeylerinin fazla olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin cinsiyetlerine bağlı olarak böylesi bir farklılığın oluşmamasının en temel nedeni de öğretmenlerin kadın ya da erkek olsun hemen hemen hepsinin güncel eğitim programlarını takip ederek alanlarında meydana gelen değişimleri benimsemiş olmaları olarak söylenebilir. Kısacası bu durum cinsiyet rollerinin mesleki açıdan bir etkisinin olmadığı ve mesleğe ilişkin roller kapsamında belirgin bir rol üstlenmediği söylenebilir. Sağ ve Sezer (2012) öğretmenlerin mesleki ihtiyaçlarını belirlemek amacı ile yaptıkları çalışmada cinsiyete göre eğitim programı okuryazarlık becerilerinin farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Benzer bir çalışmada Erdamar (2020) sınıf öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile cinsiyetleri arasında farklılaşmanın olmadığı görülmüştür. Gülpek (2020) beden eğitimi öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacı ile yaptığı çalışmada öğretmenlerin cinsiyetleri ile okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmiştir. Benzer şekilde yapılan çalışmalarla araştırmanın sonuçlarının örtüştüğü söylenebilir.

Araştırmanın bir başka alt problemi olan öğretmenlerin kıdemleri ile eğitim programı okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık saptanamamıştır. Fakat anlamlı bir farklılık olmasa da öğretmenlerin hizmet süreleri arttıkça eğitim programı okuryazarlık ortalamalarında da artış görüldüğü dikkat çekmiştir. Aslan (2018) ortaokul öğretmenlerinin eğitim programları okuryazarlık düzeyleri ile hizmet yılı arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını tespit etmiştir. Erdamar (2020) sınıf öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeylerine yönelik yaptığı çalışmada öğretmenlerin hizmet yılı ile eğitim programı arasında anlamlı bir farklılığın olduğunu tespit etmiştir. Araştırma sonucuna göre öğretmenlerin hizmet süreleri arttıkça eğitim programı okuryazarlık becerilerinin de artış gösterdiği tespit edilmiştir. Aydoğan (2018) öğretmenlerin hizmet yıllarının program okuryazarlık becerilerini etkilemediğini tespit etmiştir. Kahramanoğlu (2019) öğretmenlerin okuryazarlık düzeyleri ile hizmet yılı arasında anlamlı farklılığın olmadığını tespit edilmiştir.

Araştırmanın bir başka alt problemi olan öğretmenlerin branşları ile eğitim programı okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Buna göre öğretmenler genel olarak farklı branşlara sahip olsalar dahi eğitim programı konusunda kendilerini geliştirdikleri ve bu alanda yenilikleri takip ettikleri söylenebilir. Aynı zamanda öğretmenlerin eğitim aldıkları üniversitelerde genel olarak eğitim programı konusunda ilerlemeci ve yapılandırmacı yaklaşımları benimseyen eğitim modellerinin uygulanması da bu durumun farklılaşmamasında etkili olmuştur. Literatüre bakıldığında araştırmanın sonucu ile benzer sonuçların olduğu tespit edilmiştir (Aslan, 2018; Aslan ve Gürten, 2019; Erdamar, 2020). Bu durumda araştırma sonuçları ile benzer çalışmaların sonuçlarının örtüştüğü söylenebilir. Her ne kadar branşlar arasında anlamlı bir farklılık çıkmamış olsa da branşların eğitim programı ve okuryazarlık düzeyleri bir sıralamaya konulduğunda en yüksek ortalama Bilişim Teknolojileri ve Yazılım, en düşük ortalama ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşı bulunduğu dikkatleri üzerine çekmiştir. Bunun arka nedenleri daha büyük örnekleme başka araştırmalarla ayrıntılı incelenebilir.

Araştırmanın bir başka alt problemi olan öğretmenlerin eğitim durumları ile eğitim prog-

ramı okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Bu sonuca göre yüksek lisans düzeyinde mezun olan öğretmenlerin bütün boyutlarda lisans düzeyinde mezun olan öğretmenlere nazaran daha yüksek okuryazarlık becerisine sahip oldukları saptanmıştır. Buna göre öğretmenlerin sadece lisans eğitimi ile genel öğretmenlik bilgilerini aldıkları fakat bir üst alan olarak yüksek lisans eğitimi aldıklarında hem bilgi hem de mesleki açıdan daha fazla bilgi ve beceriye sahip oldukları söylenebilir. Özellikle yüksek lisans eğitimi alan öğretmenlerin kendilerini kişisel olarak geliştirmelerinin yanı sıra mesleki olarak da kendilerini geliştirebilmektedir. Bu da bazı becerilere doğrudan etki etmektedir. Bu becerilerden birisi de eğitim programı okuryazarlık becerisidir. Sonuç olarak öğretmenlerin eğitim durumları arttıkça program okuryazarlık becerilerinin de arttığı söylenebilir. Küçükahmet (2007) öğretmen yetiştirme programlarında gerçek anlamda bir öğretmen yetiştirilmesinin önkoşulu olarak öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin önemini, öğretmen yetiştiren lisans programları içinde öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin diğer derslere oranla okutulma oranını beşte birinden az olmaması gerektiğini yoksa atanan öğretmenlerin mesleki yaşamlarında büyük sorunlar yaşayacağını belirtmiştir. Gömleksiz ve Erdem (2018) de yaptıkları çalışmada öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile eğitim durumu arasında farklılığın olduğunu tespit etmişlerdir.

Araştırmanın bir başka alt problemi olan öğretmenlerin çalıştıkları bölge ile eğitim programı okuryazarlık düzeyleri arasında farklılık saptanamamıştır. Böylesi bir sonucun çıkmasında etkili olan en temel faktör öğretmenlerin nerede çalışırsa çalışsınlar eğitim programlarına yönelik olarak kendilerini geliştirdikleri söylenebilir. Özellikle teknolojik yeniliklerle birlikte programlara dair bilgilere her zaman ulaşılabilir olması ve öğretmenlerin de interneti etkili bir şekilde kullanmalarından dolayı sürekli olarak bilgi sahibi oldukları ifade edilebilir. Koç ve arkadaşları (2018) yaptıkları çalışmada fen bilgisi öğretmenlerinin okuryazarlık düzeyleri ile yerleşim yerleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığını belirlemişlerdir. Saracaloğlu ve arkadaşları (2013) öğretmenlerin okuryazarlık düzeyleri ve öz yeterlik algılarını incelediği çalışmasında okulların buldukları yerleşim yerleri ile okuryazarlık düzeyleri arasında farklılaşmanın olmadığını tespit edilmiştir.

Araştırmanın son alt problemi olan öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı yazma ile okuma alt boyutları arasında yüksek düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Bu beklenen sonuç öğretmenlerin kendilerini eğitim programı okuryazarlığı okuma veya yazma alt boyutlarından birinde geliştirmek istediğinde diğer alt boyutu da bilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Çünkü bu iki boyut birbirine bağlı ve iç içe geçmiş yapılardır. Aynı zamanda programı okuyan öğretmenler, programın beklentilerini bildikleri için süreç içinde yapılması gerekenler konusunda daha çok fikre sahiptirler. Bu yüzden, öğretmenlerin programı incelememesi ya da eğitim programı okuryazarlığı ve program geliştirmeye yönelik farkındalıklarının zayıf olmasından kaynaklı durumların ortadan kaldırılması ile öğretmenlerin eğitim programını daha doğru adımlarla uygulayacakları düşünülebilir (Yıldız, 2019). Bunun yanı sıra iki boyutun ortalamasına ayrı ayrı bakıldığında anlamlı bir farklılık olmamasının yanında yazma alt boyutunun ortalamasının daha düşük olduğu saptanmıştır. Bu da akıllara okuma boyutunun daha önce gelişmekte ve yazma boyutuna ön ayak olduğu düşüncesini getirmektedir. Nasıl ki karşımıza çıkmış herhangi bir şey hakkında bir şeyler yazmak, onu yeni durumlara uyarlamak ve geliştirmek için öncelikle o şeyi okumuş, özünü algılamış, uygulayabilmiş ve onu çeşitli yönlerden değerlendirebilmiş olmamız gerekiyorsa aynı durumun eğitim programı için de geçerli olduğunu söyleyebiliriz. Bu konuda yapılan benzer çalışmaların sonuçlarıyla araştırmanın bulguları örtüşmektedir. Mansuroğlu (2019), yaptığı çalışmada araştırmaya katılan tüm öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin yazma alt boyutunu okuma alt boyutu ile karşılaştırdığında yazma boyutunun daha düşük bir ortalamaya sahip olduğunu tespit etmiştir. Yıldız (2019), öğretmen adaylarının program geliştirmeye ilişkin bilişsel farkındalık algıları ile

eğitim programı okuryazarlıkları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmada eğitim programı okuryazarlığı ölçeğinin faktörlerinden; Okuma faktörüne ilişkin algılarının “orta” düzeyde ve yazma faktörüne ilişkin algılarının ise “düşük” düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Öneriler

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir;

- Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin yazma alt boyutunun okuma alt boyutuna göre daha düşük ortalamaya sahip olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık yazma alt boyutunun nasıl geliştirileceği, bu durumun arkasındaki nedenlerin yapılacak yeni araştırmalarla daha kapsamlı incelenmesi,
- Öğretmenlerin program boyutunda algılamalarını kolaylaştıracak ve kendilerini yeterli hissetmelerini sağlayacak bilgi seviyelerini arttırıcı hizmet içi eğitimlerin ve seminerlerin düzenlenmesi,
- Üniversitelerin öğretmenlik bölümlerinde okuryazarlık gibi bir dersin açılarak okutulabileceği,
- Öğretmenlerin daha nitelikli bir program okuryazarı olabilmeleri için yüksek lisans yapmaya teşvik edilebileceği,
- Eğitim programları geliştirilirken öğretmenlerin düşüncelerine yer verilmesi,
- Program okuryazarlık boyutları olan “okuma” ve “yazma” becerilerini geliştirmek amacıyla program tasarlanırken farklı düşünce becerilerine yer verilebileceği,
- Bu araştırmada genel olarak farklı branşlardaki öğretmenlerin kendi alanlarındaki eğitim programı okuryazarlıkları araştırılmıştır. Tek branş bazında ve daha geniş evren-örneklerle benzer çalışmalar yapılabilir,
- Bu çalışma nicel olarak yürütülmüştür. Benzer şekilde eğitim programı okuryazarlığı konusunda nitel veya karma çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Altun, A. (2005). *Gelişen Teknolojiler ve Yeni Okuryazarlıklar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aslan, S. (2018). Ortaokul Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeyleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, S. (2019). An Analysis of Prospective Teachers' Curriculum Literacy Levels in Terms of Reading and Writing. *Universal Journal of Educational Research*, 7(4): 973-979.
- Aslan, S. ve Gürten, E. (2019). Ortaokul Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeyleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (1): 171-186.
- Aşıcı, M. (2009). Kişisel ve Sosyal Bir Değer Olarak Okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7 (17): 9-26.
- Aydoğan, A. G. (2018). Okul Yöneticilerinin Öğretimsel ve Yönetimsel Liderlik Davranışları: Polatlı Örneği. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Başkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bolat, Y. (2017). Eğitim Programı Okuryazarlığı Kavramı ve Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği. *Turkish Studies- International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(18): 121-138.
- Bruce, C. S. (1995). Information Literacy: A Framework for Higher Education, *The Australian Library Journal*, 44 (3): 158-170.

- Burke, P. and Welsch, J. (2018). Irish Educational Studies, Literacy in a 'Broadand Balanced' Primary School Curriculum: The Potential of a Disciplinary Approach in Irish Classrooms. *Irish Educational Studies*, 37 (1): 33-49.
- Büyüköztürk, Ş. (2019). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Çetinkaya, S. ve Tabak, S. (2019). Öğretmen Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlık Yeterlilikleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38 (1): 296-309.
- Erdamar, F. S. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Algıları ve İlkokul Yöneticilerinin Öğretmenlerin Program Okuryazarlık Becerisine Yönelik Algılarının İlerlemeci Felsefe Bağlamında Analizi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Erdem, C. ve Eğmir, E. (2018). Öğretmen Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeyleri. *AKÜ Sosyal Bilimler Dergisi*, 20 (2): 123-138.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Edge Akademi.
- Gömleksiz, M. N. ve Erdem, Ş. (2018). Eğitim Fakültesi ve Pedagojik Formasyon Eğitimi Programına Kayıtlı Öğretmen Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studiesi*, 73, 509- 529.
- Gülpek, U. (2020). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenlerinin ve Öğretmen Adaylarının Program Okuryazarlık ve Beden Eğitimi Öğretim Yeterliliği Düzeylerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Gürdal, O. (2000). Yaşamboyu Öğrenme Etkinliği "Enformasyon Okuryazarlığı". *Türk Kütüphaneciliği*, 14 (2): 176-187.
- Huang, H.-P.; Cheng, Y.-Y. and Yang, C.-F. (2017). Science Teachers' Perception on Multicultural Education Literacy and Curriculum Practices. *EURASIA Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(6): 2761-2775.
- Kahramanoğlu, R. (2019). Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlığına Yönelik Yeterlilik Düzeyleri Üzerine Bir İnceleme. *Uluslararası Sosyal Araştırma Dergisi*, 12 (65): 827-840.
- Karabacak, Z. İ. ve Sezgin, A. A. (2019). Türkiye'de Dijital Dönüşüm ve Dijital Okuryazarlık. *Türk İdare Dergisi*, 91 (488): 319-342.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yönetimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Kızılaslan Tunçer, B. (2019). Öğretmen Adaylarına Yönelik "Eğitim Programı Başarı Testi" Geliştirme Çalışması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 15 (Özel Sayı 1): 49-58.
- Koç, A.; Çorapçıgil, A. ve Doğru, M. (2018). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Çevre Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 1(1): 39-52.
- Kurudayıoğlu, M. ve Tüzel, M. S. (2010). 21. Yüzyıl Okuryazarlık Türleri, Değişen Metin Algısı ve Türkçe Eğitimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 28, 283-298.
- Küçükahmet, L. (2007). 2006-2007 Öğretim Yılında Uygulamaya Başlanan Öğretmen Yetiştirme Lisans Programlarının Değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2): 203-218.
- Lee, E.; Brown, M. N., Luft, J. A. and Roehrig, G. H. (2007). Assessing Beginning Secondary Science Teachers' PCK: Pilot Year Results. *School Science and Mathematics*, 107(2): 52-60.
- Mansuroğlu, C. (2019). Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlıkları ile Yansıtıcı Düşünme

- Eğilimlerinin İncelenmesi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- MEB. (2017). *2017 Program Değişikliği Talim Terbiye Kurulu Basın Bülteni*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Opoh, O. E. and Awhen, F. (2015). Teachers Perceived Problems of Curriculum Implementation in Tertiary Institutions in Crossriverstate of Nigeria. *Journal of Education and Practice*, 6(19): 145-151.
- Önal, İ. (2010). Tarihsel Değişim Sürecinde Yaşam Boyu Öğrenme ve Okuryazarlık: Türkiye Deneyimi. *Bilgi Dünyası*, 11 (1): 101-121.
- Remillard, J. T. (2005). Examining Key Concepts in Research on Teachers' Use of Mathematics Curricula. *Review of Educational Research*, 75(2): 211-246.
- Sağ, R. ve Sezer, R. (2012). Birleştirilmiş Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Eğitim İhtiyaçları. *İlköğretim Online*, 11(2): 491-503.
- Saracaloğlu, A. S.; Yenice, N. ve Özden, B. (2013). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Fen ve Teknoloji Okuryazarlığına İlişkin Öz Yeterlik Algıları ile Fene Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki. *International Journal of New Trends in Arts, Sports and Science Education*, 2(1): 58-69.
- Schwarz, C. V.; Gunckel, K. L., Smith, E. L., Covitt, B. A., Bae, M., Enfield, M. and Tsurusaki, B. K. (2008). Helping Elementary Preservice Teachers Learn to Use Curriculum Materials for Effective Science Teaching. *Science Education*, 92 (2): 345-377.
- Shanahan, T. (2014). Educational Policy and Literacy Instruction: Worlds Apart? *Reading Teacher*, 68 (1): 7-12.
- Som, S. ve Kurt, A. A. (2012). Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Medya Okuryazarlık Düzeyleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(1): 104-119.
- Street, B. (2003). Autonomous and Ideological Models of Literacy: Approaches From New Literacy Studies. *Current Issues in Comparative Education*, 5(2): 1-15
- Taylor, M. W. (2010). Replacing the "Teacher-Proof" Curriculum With the "Curriculum-Proof" Teacher: Toward a More Systematic Way for Mathematics Teachers to Interact With Their Text-books. Unpublished Doctoral Dissertation, Stanford University, Palo Alto, CA.
- Troyer, M. (2019). And Then My Creativity Tookover: Productivity of Teacher Adaptations to an Adolescent Literacy Curriculum. *The Elementary School Journal*, 119 (3): 351-385.
- Varış, F. (1997). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Yıldız, S. (2019). Öğretmen Adaylarının Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık Algıları ile Eğitim Programı Okuryazarlıkları Arasındaki İlişki. *Social Sciences Studies Journal*, 5(44): 5177-5191.