



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (BAİBÜEDF)

Bolu Abant İzzet Baysal University
Journal of Faculty of Education



2025, 25(3), 1522 – 1548. DOI: 10.17240/aibuefd.2025..-1557815

Öğretmenlerin Öğretim Programı Farkındalıklarının Öğretim Programı Okuryazarlıklarına Katkısı The Contribution of Teachers' Curriculum Awareness to Curriculum Literacy

Gürbüz OCAK¹ , Münevver YILMAZ² , Akın KARAKUYU³

Geliş Tarihi (Received): 29.09.2024

Kabul Tarihi (Accepted): 10.06.2025

Yayın Tarihi (Published): 15.09.2025

Öz: Öğretim programları öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenler için bir rehber ve kılavuzdur. Öğretmenlerin bu kılavuzdan yeterince yararlanabilmeleri için öncelikle uygulayıcısı oldukları programın farkında olmaları gerekir. Bu çalışmada, öğretmenlerin öğretim program farkındalıklarının program okuryazarlıklarına katkısını incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada, ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evreni İç Anadolu bölgesindeki bir şehirde görevli öğretmenlerden örneklemi ise kolay ulaşılabilir örneklem modeline göre seçilmiş her kademe ve branştan 385 öğretmenlerden oluşmaktadır. “Öğretim Programı Okuryazarlığı Ölçeği” ve “Öğretim Programı Farkındalık Ölçeği” ile toplanan verilerin analizinde, frekans, yüzde, standart sapma, ortalama, t-testi, tek yönlü varyans (Anova), Kruskal Wallis, pearson korelasyon ve regresyon analizleri kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin öğretim program okuryazarlık düzeyleri ile öğretim program farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin hem öğretim program okuryazarlıkları hem de öğretim program farkındalıkları cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenler lehine anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Öğretmenlerin öğretim program okuryazarlığı ile öğretim program farkındalıkları, mesleki kıdeme ve KPSS eğitim bilimleri puanına göre anlamlı farklılık göstermemektedir. Öğretim kademesi değişkenine göre, program okuryazarlıklarında ilkokullarda görev yapanların lehine anlamlı farklılık var iken program farkındalıklarında anlamlı farklılık yoktur. Öğretmenlerin görev yeri değişkenine göre program okuryazarlıklarında anlamlı farklılık yoktur program farkındalıklarında ise il merkezinde görev yapan öğretmenlerin lehine anlamlı farklılık vardır. KPSS alan puanı değişkenine göre program okuryazarlıklarında anlamlı farklılık yoktur program farkındalıklarında 80 ve üzeri puan alanların lehine anlamlı farklılık vardır. Öğretmenlerin öğretim program okuryazarlıkları ve öğretim program farkındalıkları arasında yüksek düzeyli ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öğretim program farkındalıklarının öğretim program okuryazarlıklarına katkısı % 52.3 tür.

Anahtar Kelimeler: Öğretim programı, Öğretim program okuryazarlığı, Öğretim program farkındalığı

&

Abstract: Curricula guide teachers in the teaching and learning process. In order to utilize these guides effectively teachers must first be aware of the curriculum they implement. This study examined the relationship between teachers' curriculum literacy and awareness, using a correlational survey model. The population of the study consists of teachers working in a city in the Central Anatolia region; the sample consists of 385 teachers from all levels and branches selected according to the convenience sampling model. In the analysis of the data collected with 'Curriculum Literacy Scale' and 'Curriculum Awareness Scale', frequency, percentage, standard deviation, mean, t-test, one-way variance (Anova), Kruskal Wallis, Pearson correlation and regression analyses were used. According to the results of the study, it was revealed that teachers' curriculum literacy levels and curriculum awareness levels were high. Both curriculum literacy and curriculum awareness of teachers differed significantly in favour of male teachers according to gender variable. Curriculum literacy and curriculum awareness of teachers do not differ significantly according to professional seniority and KPSS educational sciences score. According to the school type variable, there is a significant difference in curriculum literacy in favour of those working in primary schools, while there is no significant difference in curriculum awareness. There is no significant difference in curriculum literacy according to the place of duty variable of the teachers, but there is a significant difference in curriculum awareness in favour of the teachers working in the provincial centre. According to the KPSS field score variable, there is no significant difference in curriculum literacies, but there is a significant difference in curriculum awareness in favour of those who scored 80 and above. It was determined that there is a high level and positive relationship between teachers' curriculum literacy and curriculum awareness. Teachers' curriculum awareness predicts their curriculum literacy by 52.3%.

Keywords: Curriculum, Curriculum literacy, Curriculum awareness

Atıf/Cite as: Ocak, G., Yılmaz, M. ve Karakuyu, A. (2025). Öğretmenlerin öğretim programı farkındalıklarının öğretim programı okuryazarlıklarına katkısı. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 1522-1548, DOI: 10.17240/aibuefd.2025..-1557815.

İntihal-Plagiarism/Etik-Ethic: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği, araştırma ve yayın etiğine uyulduğu teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and it has been confirmed that it is plagiarism-free and complies with research and publication ethics. <https://dergipark.org.tr/pub/aibuefd>

Copyright © Published by Bolu Abant İzzet Baysal University– Bolu

¹ Prof. Dr. Gürbüz OCAK, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, gocak@aku.edu.tr ORCID: 0000-0001-8568-0364

² Doktora Öğrencisi, Münevver YILMAZ, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, munevveryilmaz@gmail.com ORCID: 0009-0001-6035-8915

³ Sorumlu Yazar, Öğr. Gör. Dr. Akın KARAKUYU, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Antakya MYO, karakuyuakin@gmail.com, ORCID: 0000-0001-7370-5464

1. GİRİŞ

Eğitim programı kavramı, tarihsel süreç içerisinde farklı anlamlarla ifade edilmiş ve eğitim sistemlerinin temel yapı taşlarından biri olarak kabul edilmiştir. Kelime köken itibarıyla Latince curriculum, Türkçe anlamı ise “parkur tamamlamak, izlenen yol, geçme/geçiş süreci” olan program kavramı, “eğitim öğretim alanında dersleri takip etmek” veya “bir eğitim sürecini izlemek” olarak kullanılmaktadır (Demirel, 2011; Karacaoğlu, 2020).

Eğitim programı hakkında farklı bakış açılarına bağlı olarak çeşitli tanımlar yapılmıştır. Eğitim programı, eğitim kurumlarının öğrenenlere, milli eğitimin ve kurumun amaçlarını sağlamak için gerçekleştirdikleri tüm faaliyetlerdir (Varış, 1994). Ertürk, eğitim programı kavramı yerine "yetişek" terimini kullanarak, öğrencilere belli bir sürede kazandırılması düşünülen bilgi, beceri ve tutumlar ile bunların öğretim sürecinde nasıl gerçekleştirileceğinin belirlendiği plan olarak ifade etmiştir (Ertürk, 2013). Bu terimi, bireyin davranışlarını değiştirmeye yönelik, belirli hedeflere dayalı ve planlı bir süreç olarak tanımlamıştır. Bobbitt (1918), eğitim programını 'bireyin yeteneklerini geliştirmekle ilgili hem yönlendirilmiş hem de yönlendirilmemiş tüm deneyimlerin bütünü ya da okulların bu gelişimi tamamlamak ve mükemmelleştirmek için kullandığı bilinçli olarak yönlendirilmiş eğitim deneyimleri dizisi' olarak tanımlar. Taba (1962) ise eğitim programını, “temel olarak bir öğrenme planıdır ve öğrenme hedeflerini, bu hedeflere ulaşma yollarını kapsar” şeklinde ifade etmiştir. Eğitim programlarının içeriği, öğrenmeyi desteklemek amacıyla okul içi ve okul dışı tüm etkinlikleri kapsayan bir yapı sunar (Gültekin, 2020). Bu yapı, eğitim-öğretim alanındaki gelişmelerin ve gereksinimlerin yanı sıra psikolojik, sosyal ve ekonomik alanlarda meydana gelen değişimlerin etkisiyle şekillenmektedir. Bu değişimler, program içeriklerine yansımış ve buna bağlı olarak eğitim-öğretim stratejileri belirlenir hale gelmiştir. Eğitim programları, daha geniş kapsamlı olup, okul içi veya dışı akademik veya akademik olmayan bütün sanat etkinlikleri, eğitici kolların çalışmaları, özel kurslar, rehberlik hizmetleri, geziler ve kültürel etkinlikler gibi öğrenme ve öğretme süreçlerini içine alan faaliyetlerin tamamını kapsamaktadır (Küçükahmet, 2017). Buradan hareketle Bengio vd. (2009), öğrenme faaliyetlerinin rastgele planlanması yerine, içeriğin düzenli bir yapı içinde, basitten karmaşığa doğru ve anlam bütünlüğünü göz önünde bulundurarak sunulmasının daha etkili olduğu belirtilmektedir. Dolayısıyla öğretim programının, bilimsel verilere dayalı ve sistematik bir düzen içerisinde oluşturulan bir öğrenme-öğretme düzeni olarak ifade edilmiştir. Demirel'e (2015) göre, öğretim programı okul içinde ya da okul dışında bireye kazandırılması gereken ve bu amaçla planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri içine etkinliklerin sistematik bir şekilde gerçekleştirildiği yaşantıları içeren programdır. Özçelik'e (2010) göre ise öğretim programı dersle ilgili nelerin, neden ve nasıl yer alması gerektiğini gösteren bir kılavuz olarak değerlendirilmektedir. Bir öğretim programı, öğrencilerin belirli hedeflere ulaşmalarını sağlamak için düzenlenen bir plan veya kılavuzdur. Bu program, farklı bilgi gruplarını, faaliyet alanlarını ve disiplinleri kapsar. Ayrıca, öğrencilerin özel hedeflere ulaşmalarını sağlamak için konuların alt boyutlarını, öğretim ilkelerini ve değerlendirme niteliklerini içerir. Öğretim programı, bu nitelikleri öğrenci davranışları haline getirerek öğrencilerin öğrenmelerini ve gelişmelerini desteklemeyi amaçlar (Demirel, 2015; Karacaoğlu, 2020; Varış, 1994). Bu doğrultuda, öğretim programları öğretmenler için bir rehber niteliği taşıırken programın başarısı, öğretmenlerin bu rehberi doğru anlayıp etkili bir şekilde uygulamalarına bağlı olduğu söylenebilir. Öğretmenler, programın felsefesini ve içeriğini kavrayarak, öğeler (hedefler, içerik, öğrenme-öğretme süreci, değerlendirme) arasındaki ilişkiyi etkin bir şekilde kurmalı ve süreci bu doğrultuda planlamalıdır. Öğretim programlarının başarılı bir şekilde uygulanmasında temel unsur, kuşkusuz ki öğretmenlerdir. Çünkü öğretmenler, öğretim programlarının ana uygulayıcılarıdır. Öğretmenlerin, bu programların felsefesini ve dayandığı kuramsal temelleri bilmeleri, bu bilgiyi kullanarak öğretim programını tüm yönleriyle kavramaları ve etkin şekilde uygulayabilmeleri, öğretim programını hedefine ulaştırır. Öğretmenler, öğretim sürecinden en üst düzeyde verim sağlamak amacıyla öğretim programından yararlanarak planlarını bu çerçevede etrafında oluşturmalı ve programın farklı

boyutlarıyla detaylı bir şekilde ele alıp inceleyerek öğeler arasında ilişkiyi kurmalıdırlar (Barut & Gündoğdu, 2023; Dündar, vd., 2023; Ornstein, 2011).

Öğretmenlerin, öğretim programındaki hedefler, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme gibi temel öğeler arasındaki bağlantıyı kurabilmeleri için öncelikle programı doğru okuyup anlayabilen, yani iyi bir program okuryazarı olmaları gerekmektedir. Program okuryazarlığı, öğretmenin eğitim programının özellikleri tanıma, uygulayabilme ve eleştirel açıdan değerlendirip yorumlayarak eğitim programını rehber olarak kullanabilme becerisidir (Keskin & Korkmaz, 2021). Program okuryazarlığı, öğretmenlerin eğitim programlarını anlayıp, eğitim ortamında en uygun şekilde uygulayabilmek için sahip olmaları gerekli bilgi birikimi ve becerilerdir (Alger, 2021; McTighe & Wiggins, 2020). Meyer (2014) ise program okuryazarlığında bağlamın önemine vurgu yaparak eğitimcilerin programların kültürel, bireysel ve toplumsal bağlamlarını özümseyip öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına göre uyarlayabilme olarak ifade etmiştir. Öğretmenlerin, pedagojik ve alan bilgilerini kullanarak programı hedefler doğrultusunda etkili bir şekilde uygulayabilme becerilerini program okuryazarlığı olarak tanımlayabiliriz.

Öğretmenlerin öğretim program okuryazarlığına sahip olabilmeleri için, programın temelini oluşturan felsefi yaklaşımın izlerini anlayabilme, öğrenme ile ilgili psikolojik yaklaşımları yorumlayabilme, programın uygulandığı toplumun kültürel yapısıyla uyumunu değerlendirebilme, kazanımları yorumlayabilme, kazanımların alan ve düzeyine uygun yöntem, teknik ve değerlendirme yaklaşımları saptayabilme, programın genel hedefleri, amaçları ve temelleri kriterinde özgün bir ders planı tasarlayabilme yeteneği gibi becerilere sahip olmaları gerekir (Kahramanoğlu, 2019). Program okuryazarlığı, aynı zamanda bir programın, felsefi, sosyal, ekonomik ve psikoloji temellerini (Bülbul Tuzcuoğlu, 2021), hedef, içerik, öğrenme/öğretme süreci ve ölçme/değerlendirme öğelerine hâkim olma yeteneğini içerir (Bolat, 2017). Guskey (2019) program okuryazarlığı için, program hakkında derin ve detaylı bilgiye sahip olup öğretim sürecine entegre etme becerisinin, Biesta (2017) ise program bilgisini nasıl anlamlı öğrenme deneyimine dönüştürüleceğini bilme becerisinin gerekli olduğunu savunmuşlardır. Program okuryazarı olan öğretmenlerin, görev yaptığı okul ve bölgenin özelliklerini ve sınırlılıklarını bilmeleri içinde bulundukları okulun özelliklerini ve sınırlılıklarını bilmeleri, okulun, öğrencilerin ve öğretmenlerin önceliklerini anlayabilmeleri gereklidir (Erdem & Eğmir, 2018). Programın dilini çözüp kazanım hedef ilişkisini kurma, uygun ve zengin yöntem-teknik çeşitliliğini sağlama, programın amacına uygun ölçme ve değerlendirme yaklaşımı program okuryazarı olmanın temel şartları arasında gösterilebilir (Yetkiner & Olur, 2023).

Uzun emek ve uğraşlar sonucunda tasarlanan programların uygulayıcısı konumunda olan öğretmenlerin, iyi birer program okuyucusu olmaları, programın felsefesini anlamalarını ve programın gerektirdiği çabayı göstermeleri ve öğretim programı farkındalığına sahip olmaları beklenir (Pektaş & Pesen, 2021b). Bu bağlamda, öğretmenlerin öğretim programlarının hem felsefesini hem de içeriğini anlamaları ve bu programlara yönelik farkındalık geliştirerek programın amacını ve içeriğini daha iyi kavramalarının, programların etkin ve başarılı bir şekilde uygulanmasına yardımcı olacağı söylenebilir.

Farkındalık, bireylerin ilgi, yetenek ve bilişsel kapasiteleri doğrultusunda istedikleri faaliyetlere yönelmeleri ve bu faaliyetlerde başarılı olmaları için kritik bir başlangıç noktasıdır (Ünal, 2017). Öğrenme sürecinin ana unsurlarından biri olarak, öğretmenlerin programı etkili bir şekilde anlama, algılama ve uygulamaları bir başka ifadeyle programın farkında olmaları gerekir (Süral & Dedeşali, 2018). Çünkü programlarda başarı elde edilebilmesi öğretmenlerin programı etkili bir şekilde uygulayabilme yeterliliklerine bağlıdır (Arı, 2010). Program bilgisine sahip olma, programı özümseme, yorumlama ve programın özellikleri neticesinde etkili bir şekilde uygulama, bir öğretmenden beklenen davranışlar arasında yer alır.

Öğretmenlerin, eğitim sürecini hedeflendiği gibi sürdürebilmek için programın yapısını, felsefesini, özünü anlamaları ve buna göre planlama yapmaları gerekmektedir (Akinoğlu & Doğan, 2012). Posner'e (2001) göre, öğretmenlerin hepsi aynı programı kullanmalarına rağmen, programı farklı şekillerde uygularlar. Bu durum, öğretmenlerin programı algılayış biçimleri ve sınıf içindeki uygulamalarındaki

farklılıklardan kaynakladığı söylenebilir. Öğretmenlerin, bir öğretim programını tasarlandığı şekliyle uygulayabilmek ve uygulamada bütünlük sağlayabilmek için programı net ve doğru bir şekilde anlamaları gerekmektedir (Yıldırım, 2019). Yalnız bunu yaparken, öğretmenlerin öğretim programına yönelik farkındalık geliştirmesi, programın felsefesini ve amaçlarını anlamasının önemli olabileceği söylenebilir. Bu farkındalığın, öğretim süreçlerinde programın bütünlüğünü koruyarak öğrencilere daha etkili bir öğrenme ortamı oluşturulmasına yardımcı olacağı söylenebilir.

Öğretim program okuryazarlığı ile ilgili yapılan çalışmalarda; Nsibande ve Modiba (2012), İsviçre'de görev yapan ilkökul öğretmenlerinin program okuryazarlığının geliştirilmesine yönelik öneriler ortaya koymuşlardır. Opoh ve Awhen (2015), yükseköğretim kurumlarında eğitim program uygulamasıyla ilgili algılanan sorunları incelenmiş olup, öğretmenlerin programı doğru bir şekilde uygulayabilmeleri için yeterli bilgiye ve kaynaklara sahip olmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin öğretim program geliştirme sürecine yeterince dâhil edilmemesi, uygulama sürecindeki başarısızlıkların temel nedenlerinden biri olarak vurgulanmıştır. Program okuryazarlığının incelendiği bazı çalışmalarda, program okuryazarlığı ölçeği geliştirilmiş (Bolat, 2017; Kasapoğlu, 2020; Keskin & Korkmaz, 2021; Yıldırım, 2019), bazı çalışmalarda ise bu ölçek kullanılarak düzey belirleme ve bazı demografik değişkenlere göre incelemeler yapılmıştır (Erdem & Eğmir, 2018; Güneş Şinigo & Çakmak, 2021; Kahramanoğlu, 2019; Keskin, 2020). Öğretim program farkındalığıyla ilgili yapılan çalışmalar alan yazında nispeten daha azdır. Bu çalışmalarda; Erman (2016), öğretmenlerin öğretim programlarına yönelik farkındalıklarını ve programlardan yararlanma durumlarını incelemiştir. Araştırmada, öğretmenlerin programlardan yararlanma düzeylerinin yüksek olduğu, ancak bu durumun bazı demografik değişkenlere göre anlamlı bir fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Özkan (2016) öğretmenlerin program terimlerine ilişkin farkındalık ve bilgi düzeylerini tespit edebilmek amacıyla geçerli bir ölçme aracı geliştirmeyi amaçlamıştır. Sayın (2019) çalışmasında, ortaokul matematik öğretmenlerinin öğretim programı farkındalığını incelemiş, öğretmenlerin öğretim programını dile getiremedikleri ve nasıl ulaşacaklarını bilmedikleri sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin öğretim program hakkındaki yetkinliklerinin yeterli seviyede olmadığı sonucunu saptamıştır. Pektaş ve Pesen (2021a) ise program farkındalığı ölçeği geliştirmişlerdir. Alan yazında program okuryazarlığının, program yönelimi ve programa bağlılık (Yılmaz & Kahramanoğlu, 2021), programa bağlılık (Aynas, 2023; Güleş, 2022; Karakuyu, 2023), program uyarlama örüntüleri (Ayaz, 2023), eleştirel düşünme eğilimi (Barut & Gündoğdu, 2023) yaratıcı düşünme (Berkant & Mansuroğlu, 2023), öğretme motivasyonları (Uzunçam, Erdoğan & Özkan, 2024) öz-yeterlik (Saracaloğlu & Gündüz Çetin, 2023; Yalçın, Bahar & Yalçın, 2023) gibi farklı değişkenlerle ilişkisi incelenmiştir. Coşgun Demirdağ ve Taşgın (2024) ise bu çalışmada olduğu gibi okul öncesi öğretmenlerinin program okuryazarlıkları ile program farkındalıkları arasındaki ilişkiyi incelemişlerdir. Bu çalışma ise sadece belirli bir branş grubuna yönelik olmayıp okul öncesinden liseye kadar bütün branş ve öğretim kademesinde görev yapan öğretmenleri kapsamı nedeniyle genelleme yapılabilmesini adına alan yazına katkı sağlayacaktır.

1.1.Araştırmmanın önemi

Öğretmenlerin öğretim programı farkındalıkları, öğretim sürecinin etkinliği ve öğrenci başarısı üzerinde doğrudan bir etkiye sahip olduğu söylenebilir. Öğretmenler, kullandıkları programların içeriğini, amaçlarını ve uygulanabilirliğini ne kadar iyi anlar, özümser ve değerlendirirse, öğrencilerin öğrenme süreçlerini o kadar iyi yönlendirebilirler. Bu bağlamda, öğretim programı okuryazarlığı, öğretmenlerin eğitsel hedeflere ulaşmada kullandıkları temel bir araç olduğu söylenebilir. Program okuryazarlığı, öğretmenlerin program hakkında bilgi edinme, okuma-anlama, planlama, düzenleme, doğru uygulama ve yorumlama becerilerini kapsar. Bir öğretmenin program okuryazarı olması, uygulayacağı programı bilinçli bir şekilde analiz etmelerini ve etkili bir şekilde uygulamalarını gerektirir. Farkındalığı yüksek olan öğretmenler, programın amacına yönelik bilinçli yaklaşımlarla hedefleri yerine getirme noktasında daha başarılı olurlar (Pektaş & Pesen, 2021a). Bu bağlamda, öğretmenlerin öğretim program

okuryazarlığını geliştirmeleri yalnızca bireysel öğretim yöntemlerini iyileştirmekle kalmaz, aynı zamanda öğretim programlarının daha etkili hale gelmesine katkı sağlayarak, daha etkin, verimli ve öğrenci odaklı bir eğitim ortamı oluşturmaların yardımcı olacağı söylenebilir. Öğretim programı okuryazarlığı yüksek olan öğretmenlerin aynı zamanda güçlü bir program farkındalık düzeyine sahip olduğu düşünülebilir. Bu durum, öğretmenin programı anlama, değerlendirme ve etkili bir şekilde uygulama konusundaki bilgi ve donanımı ile ilişkilidir. Bunun sonucunda öğretmenler, öğretim programlarını etkili bir şekilde planlayıp uygularken, öğrencilerin öğrenme süreçlerini de daha bilinçli bir şekilde yönlendirebilirler.

1.2. Araştırmanın amacı

Bu çalışmada öğretmenlerin öğretim programı farkındalıkları ile program okuryazarlıklarının bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi ve programı farkındalıklarının program okuryazarlıklarına katkısını incelemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda araştırmanın genel problemi “Öğretmenlerin öğretim program farkındalıklarının program okuryazarlıklarına katkısı nedir ve bazı demografik değişkenlere göre anlamlı bir şekilde farklılaşmakta mıdır? şeklinde belirlenmiştir. Bu ana problem doğrultusunda aşağıda verilen alt problemler oluşturulmuştur.

- 1- Öğretmenlerin öğretim program okuryazarlık ve program farkındalıklarının düzeyleri nedir?
- 2- Öğretmenlerin öğretim program okuryazarlıkları ve öğretim program farkındalıkları cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 3- Öğretmenlerin öğretim program okuryazarlıkları ve öğretim program farkındalıkları öğretim kademelerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 4- Öğretmenlerin öğretim program okuryazarlıkları ve öğretim program farkındalıkları mesleki kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 5- Öğretmenlerin öğretim program okuryazarlıkları ve öğretim program farkındalıkları görev yerlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- 6- Öğretmenlerin öğretim program okuryazarlıkları ve öğretim program farkındalıkları KPSS eğitim bilimleri puanlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- 7- Öğretmenlerin öğretim program okuryazarlıkları ve öğretim program farkındalıkları KPSS alan sınav puanlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- 8- Öğretmenlerin öğretim program okuryazarlıkları ve öğretim program farkındalıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
- 9- Öğretmenlerin öğretim program farkındalıklarının, öğretim program okuryazarlıklarına katkısı nedir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın modeli

Bu çalışmada öğretmenlerin öğretim program okuryazarlığı ile öğretim program farkındalıkları arasındaki ilişki incelenmeye çalışıldığı için ilişkisel tarama yöntemi benimsenmiştir. Bu yöntem, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında ilişkinin varlığını ya da ilişkinin derecesini belirlemek amacıyla kullanılan istatistiksel bir analiz yöntemidir (Cohen vd., 2003).

2.2. Araştırmanın evreni ve örnekleme

Çalışmanın evreni İç Anadolu bölgesindeki bir şehirde görevli öğretmenler; örnekleme ise kolay ulaşılabilir örneklem modeline göre seçilmiş olup, her kademe ve branştan 385 öğretmenden oluşmaktadır. Kolay ulaşılabilen örneklem grubu; erişimi kolay ve yakın olan durumların seçildiği, hızlı ancak genellenebilirliği ve güvenilirliği düşük bir örneklem grubu şeklinde ifade edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu çalışmada, zaman ve maliyet açısından tasarruf sağlamak ve gönüllü katılımcılara hızlı bir şekilde ulaşabilmek için kolay ulaşılabilen örneklem deseni tercih edilmiştir. Örneklem sayısının belirlenmesinde Yazıcıoğlu ve Erdoğan (2004) tarafından tavsiye edilen örneklem büyüklükleri tablosundan faydalanılmıştır (akt. Şahin & Karakuş, 2019). Çalışma evreni 25.000 olan bir evren için örneklem sayısı %5 hata payı ($\alpha=0.05$) ile yapılan hesaplama sonucunda, örneklem büyüklüğü 378 kişi

olması yeterlidir. Çalışma kapsamında 385 öğretmene ulaşılarak veriler toplanmıştır. Örneklemeye ait bazı demografik bilgilere tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1.

Örneklemeye Ait Demografik Bilgiler

Değişken	Alt grup	f	%
Öğretim Kademesi	Okul öncesi	85	22,1
	İlkokul	139	36,1
	Ortaokul	80	20,8
	Lise	81	21
Cinsiyet	Kadın	263	68,3
	Erkek	122	31,7
	1-8 yıl	110	28,6
Mesleki kıdem	9-16 yıl	118	30,6
	17-25 yıl	99	25,7
	25 ve üzeri	58	15,1
Görev yeri	İl merkezi	263	68,4
	İlçe merkezi	90	23,3
	Köy-Kasaba	32	8,3
	50-70 puan	50	13
KPSS eğitim bilimleri puanı	71-80 puan	120	31,2
	80 ve üzeri	102	26,5
	Girmedim	113	29,4
KPSS alan puanı	50-70 puan	53	13,8
	71-80 puan	98	25,5
	80 ve üzeri	79	20,5
	Girmedim	155	40,3
Toplam		385	100

2.3. Veri toplama araçları

Araştırmanın verileri 2 farklı ölçek kullanılarak toplanmıştır. Bu ölçekler; öğretmenlerin program okuryazarlıklarını ölçmek amacıyla, Yıldırım’ın (2019) geliştirdiği, “Öğretim programı okuryazarlığı ölçeği (ÖPOÖ)” ile öğretim program farkındalıklarını ölçmek amacıyla da Pektaş ve Pesen’in (2021a) geliştirdikleri “Öğretim programı farkındalık ölçeği (ÖPFÖ)” kullanılmıştır.

2.3.1. Öğretim programı okuryazarlığı ölçeği (ÖPOÖ):

ÖPOÖ’nin geliştirme çalışması, 737 öğretmen ve öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiştir. ÖPOÖ ölçeği, 5 alt boyut (Felsefi temeller, sosyoekonomik temeller, psikolojik temeller, amaç ve içerik bilgisi, öğretim ve ölçme değerlendirme süreçleri) ve 27 maddeden oluşan ve 5’li likert tipi bir ölçektir. Bu beş faktörün açıkladığı toplam varyans %65,9’dur. Ölçeğin güvenirliğine ilişkin olarak Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayı 0,94 olarak hesaplanmıştır (Yıldırım, 2019). Bu çalışmada ise Cronbach Alpha değeri 0,95 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuca göre ölçeğin güvenirliği oldukça yüksektir.

2.3.2. Öğretim program farkındalık ölçeği (ÖPFÖ):

ÖPFÖ’nin geliştirme çalışması, 364 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. ÖPFÖ ölçeği, 3 alt boyut (Psikomotor, Bilişsel ve Duyuşsal Farkındalık) ve 25 maddeden ve 5’li likert tip bir ölçekten oluşmaktadır. Bu 3 faktörün açıkladığı toplam varyans %59,52’dir. Ölçeğin güvenirliğine ilişkin

Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı psikomotor farkındalık faktörü için 0,85; bilişsel farkındalık faktörü için 0,81; duyuşsal farkındalık faktörü için 0,79 olarak hesaplanmıştır (Pektaş & Pesen, 2021a). Bu araştırmada ise Cronbach Alpha değeri 0,97 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuca göre ölçeğin güvenirliği oldukça yüksektir.

2.4. Verilerin analizi

Verilerin toplanmasının ardından, elde edilen sonuçlar analiz edilmek üzere uygun istatistiksel yöntemlerle değerlendirilmiştir. İlk olarak analizlerden parametrik veya parametrik olmayan testlerden hangisinin kullanılıp kullanılmayacağını tespit etmek için, tüm değişkenlere çarpıklık ve basıklık katsayısına göre normallik testi yapılmıştır. Ulaşılan sonuçlara Tablo 2’de yer verilmiştir. Öğretmenlerin öğretim program okuryazarlık düzeyi değişkenleri için çarpıklık değeri -0,522 ve basıklık değeri ise 1,379 çıkmıştır. Öğretim program farkındalık düzeyleri için ise çarpıklık değeri -0,440 ve basıklık değeri ise, 0,088 değeri bulunmuştur. Ayrıca çalışmada anlamlı farklılığa bakılarak demografik değişkenler içinde çarpıklık ve basıklık değerleri -1,5 ile +3 aralığında olduğu tespit edilmiştir. Kalaycı’ya (2016) göre, verilerin normallik değerlerinin -3 ile +3 arasında olması, verilerin normal dağılım gösterdiği şeklinde yorumlanır. Ancak, öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık düzeyine ilişkin mesleki kıdem değişkeninde basıklık değeri 3,574 olarak tespit edildiği için Kruskal-Wallis H testi yapılmıştır.

Öğretmenlerin öğretim program okuryazarlıkları ile öğretim program farkındalık düzeylerini belirlemek ölçeklerden aldıkları puanların ortalamalarına bakılmıştır. Düzeylerini belirlemek amacıyla ölçekten alınabilecek puanlar üç düzeye ayrılarak incelenmiştir. Bu düzeylerin belirlenmesinde puan aralığı= (En yüksek puan-En düşük puan) /3 formülü kullanılmıştır (Kaplanoğlu, 2014). Bu formül kullanılarak puan aralığı= (5-1) /3=1,33 olarak hesaplanmıştır. Buna göre öğretmenlerin öğretim program okuryazarlığı ile öğretim program farkındalık düzeyleriyle ilgili; 1,00-2,33 ortalama puan aralığı düşük, 2,34-3,67 ortalama puan aralığı orta, 3,68 – 5,00 ortalama puan yüksek düzey olarak referans alınmıştır.

Öğretmenlerin öğretim program okuryazarlıkları ile öğretim program farkındalıkları arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon yordama gücünü belirlemek için ise regresyon analizi yapılmıştır. Demografik değişkenlere ait çarpıklık ve basıklık katsayıları ile yapılan analizlere Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2.

Tüm Değişkenler İçin Çarpıklık ve Basıklık Katsayısı ve Yapılan Analizler

Ölçek	Değişken	Alt grup	Çarpıklık	Basıklık	Analiz
ÖPOÖ	Öğretim Kademesi	Okul öncesi	-0,563	0,948	Anova
		İlkokul	-0,227	0,875	
		Ortaokul	-0,041	-0,153	
		Lise	-0,664	1,621	
ÖPFÖ	Öğretim Kademesi	Okul öncesi	-0,464	-0,013	Anova
		İlkokul	-0,407	-0,381	
		Ortaokul	-0,318	0,087	
		Lise	-0,547	0,905	
ÖPOÖ	Cinsiyet	Kadın	-0,459	1,15	t test
		Erkek	-0,7	2,196	
ÖPFÖ	Cinsiyet	Kadın	-0,323	-0,225	t test
		Erkek	-0,65	1,365	
ÖPOÖ	Mesleki kıdem	1-8 yıl	-0,156	0,366	Kruskal Wallis H
		9-16 yıl	-0,487	1,067	
		17-25 yıl	-0,7	0,481	
ÖPFÖ	Mesleki kıdem	25 ve üzeri	-0,940	3,574	Anova
		1-8 yıl	-0,313	-0,276	
		9-16 yıl	-0,504	0,244	
		17-25 yıl	-0,422	-0,102	

ÖPOÖ	Görev yeri	25 ve üzeri	-0,626	0,819	Anova
		İl merkezi	-0,619	1,583	
		İlçe merkezi	-0,342	1,084	
		Köy-Kasaba	-0,127	-0,031	
ÖPFÖ	Görev yeri	İl merkezi	-0,582	0,313	Anova
		İlçe merkezi	-0,001	-0,405	
		Köy-Kasaba	0,055	-0,981	
		50-70 puan	-0,607	0,869	
ÖPOÖ	KPSS eğitim bilimleri puanı	71-80 puan	0,587	0,587	Anova
		80 ve üzeri	0,216	0,627	
		Girmedim	-0,711	1,935	
		50-70 puan	0,081	-0,144	
ÖPFÖ	KPSS eğitim bilimleri puanı	71-80 puan	-0,451	0,008	Anova
		80 ve üzeri	-0,353	-0,111	
		Girmedim	-0,646	0,411	
		50-70 puan	-0,649	0,811	
ÖPOÖ	KPSS alan puanı	71-80 puan	-0,605	0,842	Anova
		80 ve üzeri	0,205	0,464	
		Girmedim	-0,594	1,814	
		50-70 puan	-0,324	0,218	
ÖPFÖ	KPSS alan puanı	71-80 puan	-0,423	-0,18	Anova
		80 ve üzeri	-0,4	-0,291	
		Girmedim	-0,526	0,432	

2.5. Araştırmanın etik izni

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi: 20.12.2023

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası:2023/399

3. BULGULAR

Bu bölümde, ulaşılan bulgulara alt problemler doğrultusunda yer verilmiştir. Öğretmenlerin öğretim program okuryazarlık ve öğretim program farkındalıklarının düzeyini belirlemek için betimsel istatistik tekniklerinden faydalanılmış ve ulaşılan bulgular Tablo 3 ve Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 3.

Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlık Düzey Dağılımları

Maddeler	F/%	5	4	3	2	1	X	ss	Düzey
1.Öğretim programının temel felsefesi hakkında araştırma yaparım.	f 57 188 102 30 8 % 14,8 48,8 26,5 7,8 2,1						3,66	0,89	Katılıyorum
2. Öğretim programının bahsetmiş olduğu değerleri kazanımlarla ilişkilendirerek kullanırım.	f 98 231 45 9 2 % 25,5 60 11,7 2,3 0,5						4,07	0,71	Katılıyorum
3.Öğretim programındaki kazanımların açıklamaları doğrultusunda hareket ederim.	f 99 224 51 9 2 % 25,7 58,2 13,2 2,3 0,5						4,06	0,72	Katılıyorum
4.Öğretim programını öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmek için kullanırım.	f 117 223 37 5 3 % 30,4 57,9 9,6 1,3 0,8						4,15	0,70	Katılıyorum
5. Öğretim programının belirtmiş olduğu kazanım-süre ilişkisinden hareketle derslerimi düzenlerim.	f 90 224 59 9 3 % 23,4 58,2 15,3 2,3 0,8						4,01	0,74	Katılıyorum
6. Öğretim programındaki kazanımlara uygun ders içeriği geliştiririm.	f 127 213 35 8 2 % 33 55,3 9,1 2,1 0,5						4,18	0,72	Katılıyorum
7. Öğretim programını derslerime entegre ederek uygulayım.	f 120 222 36 4 3 % 31,2 57,7 9,4 1 0,8						4,17	0,69	Katılıyorum
8. Öğretim programı ile kullandığım ders kitabı arasında karşılaştırma yaparım.	f 111 209 2 19 4 % 28,8 54,3 10,9 4,9 1						4,04	0,82	Katılıyorum
9. Alanımla ilgili konuların kazanımlarını işlerken öğretim programını kılavuz edinirim.	f 92 223 56 12 2 % 29,9 57,9 14,5 3,1 0,5						4,01	0,74	Katılıyorum
10. Öğretim programını uygularken dikkat edilecek hususlar çerçevesinde hareket ederim.	f 98 238 43 2 4 % 25,5 61,8 11,2 0,5 1						4,01	0,68	Katılıyorum
11. Öğretim programının öğrenciler için belirlemiş olduğu yetkinlik alanlarını değerlendiririm.	f 101 231 46 6 1 % 26,2 60 11,9 1,6 0,3						4,10	0,67	Katılıyorum
12. Meslektaşlarımla öğretim programı üzerine tartışmalar yaparım.	f 122 180 70 10 3 % 31,7 46,8 18,2 2,6 0,8						4,06	0,81	Katılıyorum
13. Öğretim programının özel amaçları hakkında bilgi sahibiyimdir.	f 81 205 92 4 3 % 21 53,2 23,9 1 0,8						3,92	0,74	Katılıyorum
14. Öğretim programının yapısı hakkında bilgiye sahibim.	f 91 212 74 6 2 % 23,6 55,1 19,2 1,6 0,5						3,99	0,73	Katılıyorum
15. Öğretim programındaki öğretme yaklaşımları hakkında bilgi sahibiyimdir.	f 95 224 60 3 3 % 24,7 58,2 15,6 0,8 0,8						4,05	0,70	Katılıyorum
16. Öğretim programının belirlemiş olduğu kök değerler hakkında bilgi sahibiyimdir.	f 83 196 94 11 1 % 21,6 50,9 24,4 2 0,3						3,90	0,76	Katılıyorum
17. Öğretim programındaki konuların kazanımlarına hâkimimdir.	f 124 207 50 3 1 % 32,2 53,8 13 0,8 0,3						4,16	0,69	Katılıyorum
18. Öğretim programı ile ders kitabı arasındaki farklılıkları bilirim.	f 92 202 81 8 2 % 23,9 52,5 21 2,1 0,5						3,97	0,76	Katılıyorum
19. Öğretim programının tanımladığı birey özelliklerini bilirim.	f 99 222 55 7 2 % 25,7 57,7 14,3 1,8 0,5						4,06	0,71	Katılıyorum
20. Öğretim programının eğitim ortamı için gerekli olduğunu düşünürüm.	f 114 218 45 4 4 % 29,6 56,6 11,7 1 1						4,12	0,73	Katılıyorum
21.Öğretim programının eğitim ortamı için değerli olduğunu düşünürüm.	f 123 207 51 2 2 % 31,9 53,8 13,2 0,5 0,5						4,16	0,70	Katılıyorum
22. Öğretim programının amaçlarını eğitim ve öğretim ortamı için önemli bulurum.	f 111 222 40 6 6 % 28,8 57,7 10,4 1,6 1,6						4,10	0,76	Katılıyorum
23. Öğretim programının bakış açısı içerisinde hareket etmek isterim.	f 77 213 84 6 5 % 20 55,3 21,8 1,6 1,3						3,91	0,76	Katılıyorum
24. Öğretim programının tanımladığı birey özellikleri benim için önemlidir.	f 95 217 66 3 4 % 24,7 56,4 17,1 8 1						4,02	0,73	Katılıyorum

Tablo 3'ün Devamı

25. Öğrt. prog. belirtmiş olduğu kazanım-süre ilişkisinin önemli olduğunu düşünürüm.	f	91	211	69	9	5	3,97	0,79	Katılıyorum
	%	23,6	54,8	17,9	2,3	1,3			
Toplam							4,03	0,74	Katılıyorum

Tablo 3'e göre, öğretmenlerin ÖPOÖ'nin tümünden aldıkları puan ortalaması $\bar{x}=4,034$ 'tür. Bu sonuca göre öğretmenlerin öğretim program okuryazarlık düzey puanlarının "kesinlikle katılıyorum" (yüksek) düzeyde olduğunu göstermektedir. Ölçek maddeleri açısından değerlendirildiğinde ölçekte öğretmenlerin $\bar{x}=4,182$ ortalamayla en çok katıldıkları maddenin "Öğretim programındaki kazanımlara uygun ders içeriği geliştiririm." iken $\bar{x}=3,66$ ortalamayla en az katıldıkları maddenin "Öğretim programının temel felsefesi hakkında araştırma yaparım." olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 4.

Öğretmenlerin Öğretim Programı Farkındalık Düzey Dağılımları

Maddeler	F/%	5	4	3	2	1	X	ss	Düzey
1.Öğretim programının temel aldığı felsefenin izlerini algılayabilirim.	f	56	172	130	21	6	3,65	0,89	Katılıyorum
	%	14,5	44,7	33,8	5	1,6			
2.Öğretim progr. temel aldığı eğitim felsefesinin programa yansımalarını fark edebilirim.	f	52	177	128	24	4	3,64	0,82	Katılıyorum
	%	13,5	46	33,2	6,2	1			
3.Öğretim programının temel aldığı felsefe ile uyumunu değerlendirebilirim.	f	56	169	125	33	2	3,63	0,85	Katılıyorum
	%	14,5	43,9	32,5	8,6	0,5			
4.Toplumsal yapının öğretim programı üzerindeki etkilerini görebilirim.	f	70	179	108	24	4	3,74	0,86	Katılıyorum
	%	18,2	46,5	28,1	6,2	1			
5.Öğretim programının toplumsal yapı ile uyumunu değerlendirebilirim.	f	73	182	104	19	7	3,76	0,87	Katılıyorum
	%	19	47,3	27	4,9	1,8			
6. Öğretim programının bulunduğu bölgenin ekonomik yapısı ile uyumunu değerlendirebilirim.	f	79	164	108	29	5	3,73	0,91	Katılıyorum
	%	20,5	42,6	28,1	7	1,3			
7.Öğretim programının ülkenin ekonomik yapısı ile uyumunu değerlendirebilirim.	f	78	165	105	30	7	3,71	0,93	Katılıyorum
	%	20,3	42,9	27,3	7,8	1,8			
8.Öğretim programında, öğrenci öğrenmeleri ile ilgili hangi psikolojik özelliklerin dikkate alındığını fark edebilirim.	f	88	168	101	23	5	3,80	0,90	Katılıyorum
	%	22,9	43,6	26,2	6	1,3			
9.Öğretim programında, öğrencilerin gelişimleri ile ilgili hangi psikolojik özelliklerin dikkate alındığını fark edebilirim.	f	86	167	106	19	7	3,79	0,90	Katılıyorum
	%	23,3	43,4	27,5	4,9	1,8			
10.Öğretim programının öğrencilerin psikolojik özellikleri ile uyumunu değerlendirebilirim.	f	80	174	110	12	9	3,79	0,88	Katılıyorum
	%	10,8	45,2	28,6	3,1	2,3			
11. Herhangi bir kazanımın hangi ihtiyaca cevap verebilmek adına programda yer aldığını ifade edebilirim.	f	98	171	95	18	3	3,89	0,86	Katılıyorum
	%	25,5	44,4	24,7	4,7	0,8			
12.İhtiyaçlar ve kazanımlar arasındaki ilişkiler kurabilirim.	f	108	181	81	12	3	3,98	0,82	Katılıyorum
	%	28,1	47	21	3,1	0,8			
13.Aynı branştan arkadaşlarım ile kazanımların ne anlama geldiğini tartışabilirim.	f	124	179	63	17	2	4,05	0,84	Katılıyorum
	%	32,2	46,5	16,4	4,4	0,5			
14.Her bir kazanımda geliştirilmesi hedeflenen becerilerin neler olduklarını anlayabilirim.	f	128	173	75	8	1	4,08	0,79	Katılıyorum
	%	33,2	44,9	19,5	2,1	0,3			
15.Kazanımların yeterliliği konusunda fikir yürütebilirim.	f	130	173	72	9	1	4,09	0,79	Katılıyorum
	%	33,8	44,9	18,7	2,3	0,3			

Tablo 4'ün Devamı

16.Kazanımlar ile içerik arasındaki bağlantı kurabilirim.	f	134	176	65	8	2	4,12	0,79	Katılıyorum
	%	34,8	45,7	16,9	2,1	0,5			
17.Hangi içeriğin hangi kazanımla ilişkili olduğunu anlayabilirim.	f	131	182	63	9	-	4,13	0,76	Katılıyorum
	%	34	47,3	16,4	2,3	-			
18.Aynı branştan arkadaşlarım ile öğretim programında yer alan içeriğin düzeni üzerine tartışabilirim.	f	118	191	63	12	1	4,07	0,78	Katılıyorum
	%	30,6	49,6	16,4	3,1	0,3			
19.İçerik ve öğrenme öğretme süreci arasındaki ilişkiyi açıklayabilirim.	f	101	195	73	14	2	3,98	0,80	Katılıyorum
	%	26,2	50,6	19	3,6	0,5			
20. Öğretim programının gerekleri doğrultusunda yeni etkinlikler tasarlayabilirim.	f	105	170	87	20	3	3,91	0,87	Katılıyorum
	%	27,3	44,2	22,6	5,2	0,8			
21.Öğretim programında ortaya konulan öğrenme öğretme sürecinin yapısını açıklayabilirim.	f	85	183	99	15	3	3,86	0,82	Katılıyorum
	%	22,1	47,5	25,7	3,9	0,8			
22.Öğretim programında önerilen öğretim yöntem ve tekniklerinin öğretim sürecinde nasıl kullanılabileceğini anlayabilirim.	f	111	172	86	16	-	3,98	0,82	Katılıyorum
	%	28,8	44,7	22,3	4,2	-			
23.Öğretim programına dayalı olarak, öğrenme öğretme sürecinde kullanılması gereken teknolojileri belirleyebilirim.	f	104	172	88	18	3	3,92	0,86	Katılıyorum
	%	27	44,7	22,9	4,7	0,8			
24.Öğretim programının önerileri doğrultusunda farklı teknolojileri araştırıp ders sürecine entegre edebilirim.	f	109	166	91	17	2	3,94	0,86	Katılıyorum
	%	28,3	43,1	23,6	4,4	0,5			
25.Öğrenme öğretme süreci ile ölçme değerlendirme etkinlikleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyabilirim.	f	94	192	83	15	1	3,94	0,79	Katılıyorum
	%	24,4	49,9	21,6	3,9	0,3			
26.Öğrenme öğretme süreci ile ölçme değ. çalışmaları arasındaki uyumu değerlendirebilirim.	f	95	190	81	16	3	3,93	0,83	Katılıyorum
	%	24,7	49,4	21	4,2	0,8			
27.Öğretim programı kapsamında önerilen ölçme değerlendirme etkinliklerinin nasıl uygulanması gerektiğini açıklayabilirim.	f	96	192	79	14	4	3,94	0,83	Katılıyorum
	%	24,9	49,9	20,5	3,9	1			
Toplam							3,89	0,84	Katılıyorum

Tablo 4'e göre, öğretmenlerin ÖPFÖ'nin tümünden aldıkları puan ortalaması $\bar{x}=3.895$ 'tir. Bu sonuca göre öğretmenlerin öğretim program farkındalık düzey puanlarının "katılıyorum" düzeyinde olduğunu ve öğretim program farkındalık düzeylerinin yüksek seviyede olduğu sonucuna varılmıştır. Ölçek maddeleri açısından değerlendirildiğinde öğretmenlerin öğretim program farkındalık düzeyleri ölçeğinde en çok katıldıkları maddenin $\bar{x}=4.13$ ortalamayla "Hangi içeriğin hangi kazanımla ilişkili olduğunu anlayabilirim" ve $\bar{x}=3.63$ ortalamayla en az katıldıkları maddenin "Öğretim programının temel aldığı felsefe ile uyumunu değerlendirebilirim" olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.Öğretmenlerin öğretim program okuryazarlıkları ve öğretim program farkındalıkları cinsiyetlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?

Araştırmanın ikinci alt problemi için bağımsız t-testi analizi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 5 'te sunulmuştur.

Tablo 5.

Program Okuryazarlığı ve Farkındalığının Cinsiyete Göre t testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	n	X	ss	df	t	p
Öğretim program okuryazarlığı	Kadın	263	100,17	12,69	383	-1,97	0,049*
	Erkek	122	102,93	12,94			
Öğretim program farkındalığı	Kadın	263	103,39	18,75	383	-2,82	0,005*
	Erkek	122	108,95	18,11			
	Toplam	385					

*p<0,05

Tablo 5'te görüldüğü üzere öğretmenlerin öğretim program okuryazarlıkları ile cinsiyetleri açısından anlamlı farklılık olduğu sonucu saptanmıştır (t₍₃₈₃₎= -1,972, p=0,049; p<0,05). Buna göre öğretim program okuryazarlık ile cinsiyetleri arasında erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Benzer şekilde öğretmenlerin öğretim program farkındalıkları ile cinsiyetleri arasında da erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılık vardır (t₍₃₈₃₎ = -2,827, p=0,005; p<0,05).

3.Öğretmenlerin öğretim program okuryazarlıkları ve öğretim program farkındalıkları Öğretim Kademesi değişkenine göre anlamlı fark göstermekte midir?

Tablo 6.

Öğretmenlerin Program Okuryazarlıklarının Öğretim Kademesine Göre Anova Sonuçları

	Öğretim Kademesi	n	X	ss	Gruplar	df	X ²	F	p	Fark
Öğretim program okuryazarlığı	Okul öncesi	85	100,51	13,16	Gruplar	3	482,725	2,969	0,032*	2>4
	İlkokul	139	103,11	11,54	arası					
	Ortaokul	80	101,25	11,39	Grup içi	381	161,942			
	Lise	81	97,86	15,2						
	Toplam	385	101,04	12,82	Toplam	384	631,42			

*p<0,05

Tablo 6'daki verilere göre öğretmenlerin öğretim program okuryazarlıkları ile görev yaptıkları öğretim kademeleri arasında anlamlı bir farklılık vardır [F_(3,381) = 2,969; p:0,032; p>0,05]. Bu farklılığın hangi grup arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc Tests yapılmıştır. Varyanslar homojen dağıldığı (p<0,05) için Scheffe çoklu karşılaştırma testi analizi yapılmıştır. Yapılan karşılaştırma sonucunda anlamlı farkın ilkokullarda görev yapan öğretmenler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır (p=0,032).

Tablo 7.

Öğretmenlerin Program Farkındalıklarının Öğretim Kademesine Göre Anova Sonuçları

	Öğretim Kademesi	n	X	ss	Gruplar	df	X ²	F	p	Fark
Öğretim program farkındalığı	Okul öncesi	85	103,78	19,12	Gruplar	3	521,235	1,594	0,190	-
	İlkokul	139	107,64	17,50	arası					
	Ortaokul	80	104,92	17,46	Grup içi	381	327,054			
	Lise	81	102,56	18,44						
	Toplam	385	105,15	18,12	Toplam	384	126,171			

Tablo 7'deki verilere göre öğretmenlerin öğretim program farkındalıkları ile öğretim kademeleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır [$F_{(3,381)} = 1.594$; $p = 0.190$, $p > 0.05$].

4. Öğretmenlerin öğretim program okuryazarlıkları ve öğretim program farkındalıkları meslekteki kıdem yıllarına göre anlamlı fark göstermekte midir?

Araştırmanın dördüncü alt problemi için öğretim programı okuryazarlığında Kruskal wallis-H testi öğretim programı farkındalığında Anova yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 8 ve 9'da sunulmuştur.

Tablo 8.

Öğretmenlerin Program Okuryazarlıklarının Mesleki Kıdemlerine Göre Kruskal Wallis H Sonuçları

Ölçek	Mesleki kıdem	n	Sıra ort.	Sd	X ²	p
Öğretim program okuryazarlığı	1-8 yıl	110	189,20	3	3,824	0,281
	9-16 yıl	118	198,03			
	17-25 yıl	99	179,29			
	25 ve üzeri	58	213,38			
	Toplam	385				

Tablo 8 'deki verilere göre öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlıkları ile mesleki kıdem yılları arasında anlamlı bir fark yoktur [$p = 0.281$, $p > 0.05$].

Tablo 9.

Öğretmenlerin Program Farkındalıklarının Mesleki Kıdemlerine Göre Anova Sonuçları

	Mesleki kıdem	n	X	ss	Gruplar	df	X ²	F	p	Fark
Öğretim program farkındalığı	1-8 yıl	110	103,55	18,98	Gruplar	3	167,023	0,506	0,678	
	9-16 yıl	118	105,09	16,69	arası					
	17-25 yıl	99	106,25	17,72	Grup içi	381	329,843			
	25 ve üzeri	58	106,46	20,08						
	Toplam	385	105,15	18,12	Toplam	384	126,171			

Tablo 9 'daki verilere göre öğretmenlerin öğretim program farkındalıkları ile mesleki kıdem yılları arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$F_{(3,381)} = 0.678$; $p > 0.05$].

5. Öğretmenlerin öğretim program okuryazarlıkları ve öğretim program farkındalıkları görev yerlerine göre anlamlı fark göstermekte midir?

Araştırmanın beşinci alt problemi için tek yönlü varyans analizi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 10 ve 11'de sunulmuştur.

Tablo 10.

Öğretmenlerin Program Okuryazarlıklarının Görev Yerlerine Göre Anova Sonuçları

Ölçek	Görev yeri	n	X	ss	Gruplar	df	X ²	F	p	Fark
Öğretim program okuryazarlığı	İl merkezi	263	101,65	13,35	Gruplar	2	229,281	1,397	0,249	
	İlçe merkezi	90	100,2	11,20	arası					
	Köy-Kasaba	32	97,25	12,92	Grup içi	382	164,093			
	Toplam	385	101,04	12,82	Toplam	384	631,42			

Tablo 10'daki verilere göre öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlıkları ile görev yeri arasında anlamlı bir fark yoktur [$F_{(2,382)} = 1.397$; $p = 0.249$, $p > 0.05$].

Araştırmanın beşinci alt problemi kapsamında öğretmenlerin program farkındalıklarının görev yerlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine Anova analizi ile bakılmış sonuçlar Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11.

Öğretmenlerin Program Farkındalıklarının Görev Yerlerine Göre Anova Sonuçları

Ölçek	Görev yeri	n	X	ss	Gruplar	df	X ²	F	p	Fark
Öğretim program farkındalığı	İl merkezi	263	106,44	18,69	Gruplar arasında	2	1065,6113	3,282	0,039*	1>3
	İlçe merkezi	90	103,4	15,00	Grup içi	382	324,712			
	Köy-Kasaba	32	96,85	23,07						
	Toplam	385	105,15	18,12	Toplam	384	126,171			

*p<0,05

Tablo 11’deki verilere göre öğretmenlerin öğretim program farkındalıkları ile görev yeri arasında anlamlı bir farklılık vardır [F (2,382) =3.282; p<0.05]. Bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc tekniklerinden LSD çoklu karşılaştırma testi yapılmıştır. Yapılan karşılaştırma sonucunda anlamlı farkın il merkezinde görev yapanlar lehine olduğu belirlenmiştir.

6. Öğretmenlerin öğretim program okuryazarlıkları ve öğretim program farkındalıkları KPSS eğitim bilimleri sınav puanına göre anlamlı fark göstermekte midir?

Araştırmanın altıncı alt problemi kapsamında tek yönlü varyans analizi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 12 ve 13’te sunulmuştur.

Tablo 12.

Öğretmenlerin Program Okuryazarlıklarının KPSS Eğitim Bilimleri Sınav Puanına Göre Anova Sonuçları

	KPSS Eğitim	n	X	ss	Gruplar	df	X ²	F	p	Fark
Öğretim program okuryazarlığı	50-70 puan	50	100,36	13,86	Gruplar arasında	3	162,266	0,987	0,399	
	71-80 puan	120	100,23	12,26						
	81 ve üzeri	102	102,91	11,18	Grup içi	381	164,45			
	Girmedi	113	100,53	14,24						
	Toplam	385	101,04	12,82	Toplam	384	631,42			

Tablo 12 ’deki verilere göre öğretmenlerin öğretim program okuryazarlıkları ile KPSS eğitim bilimleri sınav puanları arasında anlamlı bir fark yoktur [F (3,381) = 0,984; p=0,399, p>0,05].

Araştırmanın altıncı problemi kapsamında öğretmenlerin program farkındalıklarının KPSS eğitim bilimleri sınav puanına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği Anova analizi ile bakılmış sonuçlar Tablo 13’ te verilmiştir.

Tablo 13.

Öğretmenlerin Program Farkındalıklarının KPSS Eğitim Bilimleri Sınav Puanına Göre Anova Sonuçları

	KPSS Eğitim	n	X	ss	Gruplar	df	X ²	F	p	Fark
Öğretim program farkındalığı	50-70 puan	50	101,08	16,71	Gruplar arasında	3	619,679	1,899	0,129	
	71-80 puan	120	103,85	18,19						
	81 ve üzeri	102	107,89	16,61	Grup içi	381	326,279			
	Girmedi	113	105,88	19,67						
	Toplam	385	105,15	18,12	Toplam	384	126,171			

Tablo 13 ’teki verilere göre öğretmenlerin öğretim programı farkındalıkları ile KPSS eğitim bilimleri puanları arasında anlamlı bir fark yoktur [F (3,381) = 1,899; p=0,129, p>0,05].

7. Öğretmenlerin öğretim program okuryazarlıkları ve öğretim program farkındalıkları KPSS alan sınav puanına göre anlamlı fark göstermekte midir?

Bu araştırma sorusu için öğretim programı okuryazarlığı ve öğretim programı farkındalığında Anova analizi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 14 ve 15'te sunulmuştur.

Tablo 14.

Öğretmenlerin Program Okuryazarlıklarının KPSS Alan Sınavı Puanına Göre Anova Sonuçları

	KPSS Alan	n	X	ss	Gruplar	df	X ²	F	p	Fark
Öğretim program okuryazarlığı	50-70 puan	53	99,32	14,30	Gruplar	3	322,263	1,975	0,117	
	71-80 puan	98	101,38	11,86	arası					
	81 ve üzeri	79	103,86	11,57	Grup içi	381	163,19			
	Girmedi	155	99,99	13,35						
	Toplam	385	101,04	12,82	Toplam	384	631,42			

Tablo 14 'teki verilere göre öğretmenlerin öğretim program okuryazarlıkları ile KPSS alan puanları arasında anlamlı bir fark yoktur [$F_{(3,381)} = 1,975$; $p = 0,117$, $p > 0,05$].

Araştırmanın yedinci alt problemi kapsamında öğretmenlerin program farkındalıklarının KPSS alan sınav puanlarına göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğine Anova analizi ile bakılmış sonuçlar Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15.

Öğretmenlerin Program Farkındalıklarının KPSS Alan Sınav Puanına Göre Anova Sonuçları

	KPSS Alan	n	X	ss	Gruplar	df	X ²	F	p	Fark
Öğretim program farkındalığı	50-70 puan	53	99,83	17,48	Gruplar	3	978,329	3,025	0,030*	3>1
	71-80 puan	98	103,92	17,21	arası					
	81 ve üzeri	79	109,10	18,71	Grup içi	381	323,455			
	Girmedi	155	105,74	18,45						
	Toplam	385	101,04	18,12	Toplam	384	126,171			

Tablo 15 'deki verilere göre öğretmenlerin öğretim programı farkındalıkları ile KPSS alan puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır [$F_{(3,381)} = 3,025$, $p = 0,030^*$, $p < 0,05$]. Bu farklılığın hangi grup arasında olduğunu belirlemek için Post Hoc Test yapılmıştır. Yapılan karşılaştırma sonucunda anlamlı farkın, KPSS alan puanı 81 ve üzeri olan grubun lehine olduğu belirlenmiştir.

8. Öğretmenlerin öğretim program okuryazarlıkları ve öğretim program farkındalıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

Bu araştırma sorusu için pearson korelasyon analizi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16.

Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlıkları ile Program Farkındalıkları Arasındaki Korelasyon Sonuçları

Öğretim program farkındalığı		
Öğretim program okuryazarlığı	r	0,723**
	p	0,00
	n	385

** $P < 0,01$

Tablo 16'daki pearson korelasyon analizi sonuçlarına göre, öğretmenlerin öğretim program okuryazarlığı ile öğretim program farkındalığı arasında yüksek düzeyli ($r = 0,723$) ve pozitif yönlü bir ilişki ($p < 0,01$) vardır. Korelasyon katsayısı (r), 0,00-0,30 arasında değer alıyorsa düşük, 0,30- 0,70 arasında değer alıyorsa orta, 0,70-1,00 arasında değer alıyorsa yüksektir (Büyüköztürk,2021).

9. Öğretmenlerin öğretim program farkındalıklarının öğretim program okuryazarlıklarına katkısı nedir?

Bu araştırma sorusu için regresyon analizi yapılmış ve elde edilen bulgular Tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17.

Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlıkları ile Program Farkındalıkları Arasındaki Regresyon Analizi Sonuçları

Yordayan Değişken	Yordanan Değişken	R ²	F	B	B	t	p
Öğretim program farkındalığı	Öğretim program okuryazarlığı	0,523	420,449	0,512	0,723	20,505	0,00**

**p<0.01, β, regresyon kat sayısı; B, standartlaştırılmamış regresyon kat sayısı; **p< 0.01

Tablo 17'de görüldüğü gibi yapılan basit doğrusal regresyon analizi sonucunda, öğretmenlerin öğretim program farkındalıklarının öğretim program okuryazarlıklarına katkısı vardır (p=0.00; p<0.01). Bu katkı R² değerinin 0.523 olması nedeniyle %52,3 tür.

4. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Öğretmenlerin öğretim program farkındalıklarının program okuryazarlıklarına katkısının incelendiği bu çalışmada ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya farklı kademe ve branşlardan uygun örnekleme tekniği ile belirlenen 385 öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerden elde edilen veriler ortalama, t testi, tek yönlü varyans analizi, korelasyon ve regresyon analizleri ile analiz edilmiştir. Öğretmenlerin öğretim program okuryazarlıklarının ve öğretim program farkındalıklarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu sonucun literatürdeki bazı araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği görülmüştür (Erdem & Eğmir, 2018; Kuloğlu & Tutuş, 2022; Tanaş & Tuncer, 2023). Öğretmenler, program okuryazarlığından programın ne ve nasılını bilmeyi anlamaktadırlar. Buradaki ne (kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci, ölçme ve değerlendirme) nasıl ise eleştirel bakabilme ve uygulama olarak değerlendirmektedirler (Kasapoğlu, 2017). Öğretmenlerin program okuryazarlıklarının yüksek olması programın temel öğelerine hâkim oldukları bunları nasıl düzenleyebiliyor uygulayabilecekleri hakkında yeterli beceriye sahip olduklarını ifade etmektedir. Söz konusu becerilerin temelinde ise uygulanan programların farkında olma yatmaktadır. Pektaş ve Pesen (2021b) çalışmasında, öğretmenlerin öğretim programına yönelik farkındalıklarını bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olarak üç boyutta incelemiş ve yüksek düzey olarak tespit etmişlerdir. Özkan (2016) öğretmenlerin programa ilişkin kavramlara yönelik farkındalıklarını yüksek olarak bulmuştur. Yapılan önceki çalışmaların sonuçları ve çıkarımlarına dayanarak, bu araştırma kapsamındaki öğretmenlerin de program okuryazarlık ve program farkındalık düzeylerinin yüksek olmasından hareketle, öğretmenlerin programı anlama, analiz etme ve etkili bir biçimde uygulama konusunda yeterli bilgi ve donanıma sahip oldukları söylenebilir. Bunun yanından ölçek maddeleri açısından değerlendirildiğinde öğretmenlerin öğretim program farkındalık düzeyleri ölçeğinde en çok katıldıkları maddenin $\bar{x}=4.13$ ortalamayla "Hangi içeriğin hangi kazanımla ilişkili olduğunu anlayabilirim" olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre, Shulman (1986) farklı program türlerini, çeşitli öğretim materyallerini ve belirli program ya da materyallerin hangi durumlarda kullanılabileceğini veya kullanılmaması gerektiğini anlamanın önemine dikkat çekmiştir (Polikoff, 2013). Creasy, Whipp ve Jackson (2012), pedagojik içerik bilgisi yüksek olan öğretmenlerin, müfredat hedefleri ile öğrenci kazanımları arasında daha güçlü bağlantılar kurduklarını ve bunun da öğrencilerin öğrenme deneyimlerini olumlu yönde geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin program hedefleri ve içeriği konusundaki farkındalığının, öğretim süreçlerini daha etkili bir şekilde planlamalarına ve uygulamalarına katkı sağladığını ifade etmişlerdir (Güner ve Aslan, 2023). Bu bağlamda, programın

uygulayıcısı olan öğretmenin, derslerinde hangi içeriğin hangi kazanımla ilişkili olduğunu kolayca anlayabilmesi, dersleri daha planlı hazırlamasını ve verimli bir şekilde uygulamasını sağlarken, öğretim programı farkındalığına sahip olduklarını söylenebiler. Öte yandan ölçek maddeleri açısından değerlendirildiğinde öğretmenlerin öğretim program farkındalık düzeyleri ölçeğinde $\bar{x}=3.63$ ortalamayla en az katıldıkları maddenin “Öğretim programının temel aldığı felsefe ile uyumunu değerlendirebilirim” olduğu sonucuna varılmıştır. Felsefe insan için nitelik ve değerleri belirlerken, eğitimde bunların nasıl kazandırılacağı ile ilgilenir (Doyle, 2010; Winch ve Gingell, 2004). Bu bakımdan felsefe eğitim için rehber niteliğindedir. Programlar geliştirilirken başta tasarlama ve hedeflerin belirlenmesi aşaması olmak üzere her aşamada felsefeden yararlanılır (Oliva, 1988). Program geliştirme sürecinde felsefi temeller, eğitimin hedeflerini, yönünü, içeriğini ve değerlendirme süreçlerini şekillendirerek öğretim ve öğrenmeyi daha etkili hale getirmektedir (Daga, 2020). Öğretim programlarının dört temel ögesi olan hedef, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme öğeleri de temel alınan felsefe tarafından belirlenir (Sönmez, 2012; Young, 2009). Bu bulgu doğrultusunda, öğretmenlerin programların felsefi izleri hakkında farkındalıklarının düşük olduğu ve programları teknisyen bakış açısı ile uygulandığı izlenimini doğurmaktadır. Programların uygulanması ile ilgili öğretmenlerin görüşlerinin alındığı bazı çalışmalarda, öğretmenler yeni geliştirilen programların içerikleri ile ilgili ayrıntılı bilgi verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir (Çiftçi ve Tatar, 2015; Duru ve Korkmaz, 2010) Bu bağlamda, öğretmenlerin öğretim programının temelindeki felsefeyi yeterince anlamlandıramamaları, öğretim süreçlerinde bütüncül bir anlayış geliştirmelerini ve program hedefleriyle uyumlu ders planları hazırlamalarını zorlaştırabilir. Oysa her öğretim programı, belirli bir felsefe, teori ve yaklaşıma dayalı olarak tasarlanmakta; bu temeller, programın içerik seçiminden öğretim yöntemlerine ve değerlendirme kriterlerine kadar tüm unsurları şekillendirmektedir. Felsefi yapıya yönelik farkındalık, öğretmenlerin programın mantığını daha iyi kavramalarını, uygulamalarını program hedefleriyle uyumlu hale getirmelerini ve öğretimde etkinliği artırmalarını sağlayabilir.

Öğretmenlerin hem öğretim programı okuryazarlıkları hem de öğretim programı farkındalıkları cinsiyet değişkenine göre erkek öğretmenlerin lehine anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Alan yazında kadın öğretmenlerin lehine program okuryazarlığında anlamlı farklılığın olduğu (Erman, 2016; Kahramanoğlu, 2019; Saracaloğlu ve Gündüz Çetin, 2023; Saral, 2019; Voyer ve Voyer, 2014) ve anlamlı farklılığın olmadığı (Dilek, 2020; Sağ ve Sezer, 2012; Tunçer & Şahin, 2019) çalışmalar mevcuttur. Pektaş ve Pesen (2021b) ve Coşgun Demirdağ ve Taşkın (2024) öğretim programı farkındalığında, Keçeli ve Duman (2024) matematik öğretim programı farkındalığında, Karakaya vd. (2024) ise fen bilimleri öğretim programı farkındalığında cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığını belirlemişlerdir. Geerdink, Bergen & Dekkers (2010) tarafından yapılan çalışmada, öğrencilerin mesleğe yönelik güdülleri ve programa ilişkin beklentilerinde cinsiyete özgü anlamlı farklılıklar olduğu tespit edilmiş olup bu farklılıkların, öğrencilerin sunulan programın deneyimleme ve değerlendirme biçimlerinde de etkili olduğu görülmüştür. Bu bağlamda, cinsiyet değişkenine göre program okuryazarlığı ve program farkındalığında farklı sonuçların alınması, öğretmenlik mesleğinin fiziksel yeterlilikten ziyade bilişsel ve pedagojik beceriler ile öğretmenlerin mesleki algıları, program deneyimleri ve değerlendirme yaklaşımlarından kaynaklanıyor olabilir.

Görev yapılan öğretim kademesi değişkenine göre program okuryazarlığında ilkökul öğretmenleri lehine anlamlı farklılık bulunurken program farkındalığında ilkökul öğretmenlerinin ortalaması diğer öğretim kademesindeki öğretmenlere göre fazla olmasına rağmen anlamlı farklılık yoktur. Bunun sebebi ilkökul öğretmenlerinin birden fazla dersin öğretim programını uygulamaları nedeniyle program farkındalıklarının ve okuryazarlıklarının diğer öğretmenlere göre daha fazla olmasından kaynaklı olabilir. Çalışmadaki bulguyu destekler nitelikte Barut ve Gündoğdu (2023) ve Kahramanoğlu (2019) program okuryazarlığında ilkökul öğretmenlerinin lehine anlamlı farklılık belirlemişlerdir. Demir ve Toraman (2021), Keskin (2020) ve Kahraman (2020) çalışmalarında öğretim Kademesi değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığını tespit etmişlerdir. Alan yazında bu çalışmadaki bulguyu destekler nitelikte öğretim programı farkındalığının öğretim kademesi göre anlamlı farklılık olmadığını ortaya koyan bazı

çalışmalar mevcuttur (Pektaş ve Pesen, 2021b; Keçeli ve Duman, 2024). Aksi yönde ise, Erman (2016) öğretim programı farkındalığının öğretim kademelerine göre anlamlı farklılık olduğu sonuca ulaşmıştır.

Program okuryazarlığı için hem kıdem değişkeninde hem de görev yeri değişkeninde anlamlı farklılık yoktur. Fakat program farkındalığında görev yeri değişkeninde anlamlı bir farklılık olduğu sonuca varılmıştır. Bu farklılık görev yeri il merkezi olan öğretmenlerin lehine iken kıdem değişkeninde il merkezinde görev yapan öğretmenlerin ortalamasının daha yüksek olmasına rağmen anlamlı farklılık yoktur. Öne çıkan bir başka bulgu da il merkezinde görev yapan öğretmenlerin program okuryazarlık ortalamaları, ilçe ve köy/kasabada görev yapan öğretmenlere göre daha yüksektir. Bu durum il merkezinde görev yapan öğretmenlerin genellikle daha fazla tecrübeli olmaları nedeniyle program farkındalıklarının ve okuryazarlıklarının daha yüksek olmasından kaynaklı olabilir. Öğretmenlerin programlar hakkında farkındalıklarının olmasına rağmen farklı sınıflarda ve öğrenci gruplarında uygun pedagojik yöntem ve teknikleri kullanarak uygulama becerileri program okuryazarlığında önemli bir etkindir (Gertler ve Plonsky, 2020). Bir diğer etken ise il merkezlerinin toplumsal ve kültürel bağlamı ile ilçe ve köy/kasabalardaki toplumsal ve kültürel bağlamın farklı olmasıdır. Çünkü farklı kültürel ve sosyo ekonomik çevrelerden gelen öğrenciler için programların uygulanabilirliği öğretmenler için farkındalık ve okuryazarlığı etkileyecektir (Trumbull ve Pacheco, 2020). Ayrıca aynı bağlamda, okul yöneticilerinin sağladığı kaynaklar ve destekte bir diğer belirleyicidir (Robinson ve Timperley, 2022). Alan yazında program okuryazarlığı için kıdemi yüksek olan öğretmenler lehine anlamlı farklılığın olduğu (Boncuk, 2021; Dağ, 2021) ve bu çalışmadaki sonuca benzer şekilde anlamlı farklılığın olmadığı (Demir & Toraman, 2021; Karakuyu, 2023; Şinego & Çakmak, 2021) çalışmalar mevcuttur.

KPSS eğitim bilimleri puanı için öğretmenlerin hem program okuryazarlıklarında hem de program farkındalıklarında 81 puan ve üzeri alan grubun puan ortalamaları daha yüksek olmasına rağmen anlamlı bir farklılık yoktur. Bu bulgu Karakuyu (2023) çalışmasındaki bulgu ile aynı yönlüdür. Bu durum öğretmenlerin henüz öğretmenlik deneyimine sahip olmadan önce bu sınava girmiş olmalarından kaynaklı olabilir. Bir başka ifadeyle öğretim programı okuryazarlığı için sadece teorik bilgi yeterli olmamakta uygulama bilgisi de gereklidir denilebilir. KPSS alan puanı için ise program okuryazarlıklarında 81 ve üzeri puan alanların ortalaması diğer gruplara göre daha yüksek olmasına rağmen anlamlı bir farklılık yoktur. Program farkındalıklarında ise 81 puan ve üzeri alan grup lehine anlamlı bir farklılık vardır. Öğretmenlerin KPSS sınavına hazırlanırken alanındaki diğer adayları geçebilmek için kendi alanlarına daha çok çalışmaları, branşı ile ilgili öğretim programı hakkında geniş ve derin bir bilgi sahibi olmaları nedeniyle puanı 81 üstü olan öğretmenlerin öğretim program farkındalıklarını artırdığı söylenebilir.

Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlıkları ve öğretim programı farkındalıkları arasında, yüksek düzeyli, anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki söz konusudur. Öğretim programları öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenler için bir rehber ve kılavuzdur. Öğretmenlerin bu kılavuzdan yeterince yararlanabilmeleri için öncelikle uygulayıcısı oldukları programın farkında olmaları gerekir. Program farkındalığının program okuryazarlığını yordama gücü ise %52.3'dür. Alan yazında benzer bir çalışmada Yıldız (2019) öğretmen adaylarının program okuryazarlıkları ile program geliştirmeye yönelik bilişsel farkındalıkları arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyli bir ilişki olduğunu belirlemiştir. Benzer şekilde Coşkun Demirdağ ve Taşgün (2024) okul öncesi öğretmenleri ile yaptıkları çalışmada program okuryazarlığı ile farkındalıkları arasında orta düzeyli ve pozitif yönlü bir ilişki tespit etmişlerdir. Program okuryazarlığı öğretmenlerin programı derinlemesine anlamalarını sağlar (Carver vd., 2023). Program okuryazarlığı, öğretmenlerin neden, ne, ne kadar, nasıl sorularını sorarak programın temel öğelerini çözümleyebilmesini ifade eder (Yıldırım, 2019). Öğretmenlerin öğretim programlarını çözümleyebilme ve uygulamada yeterli olabilmeleri ancak programa yönelik sahip olacakları farkındalıkla mümkündür (Pektaş & Pesen, 2021a). Bu açıdan program farkındalığının program

okuryazarlığı için ön şart olduğu ifade edilebilir. Ayrıca program farkındalığı öğretmenlerin programın toplumsal temellerini göz önüne alarak toplumsal ve kültürel boyutları görerek değişikliklere daha hızlı uyum sağlayabilmelerini sağlar (Baker vd., 2022). Bu bağlamda Türkiye’de 2024 yılında güncellenen programlara öğretmenlerin uyum sağlayıp başarılı bir şekilde uygulayabilmeleri için program okuryazarlığı ve program farkındalığı kritik bir rol oynamaktadır.

Sonuç olarak, öğretim program okuryazarlığı ve öğretim program farkındalığı birbirinden ayrı düşünülemez; aksine, birbirini tamamladığı söylenebilir. Bir öğretim programının hedeflerine ulaşılabilmesi ve uygulamada bütünlüğün sağlanabilmesi için öğretmenlerin programı net ve doğru bir şekilde anlamaları gerekmektedir. Ancak bu anlama sürecinde, öğretmenlerin öğretim programlarına yönelik farkındalıkları da önemli bir rol oynamaktadır. Öğretmenlerin bir öğretim programını nasıl tanımladıkları ve bu konuda ne kadar farkındalık geliştirdikleri, öğretim süreçlerinin etkili bir şekilde yürütülmesini belirleyen kritik faktörler arasında yer almaktadır. Öğretmenlerin program okuryazarlığını geliştirmeleri için programın felsefesi, ekonomik, psikolojik ve toplumsal temelleri hakkında kapsamlı bilgi sahibi olmaları, programı belirlenen amaçlara uygun bir şekilde uygulamaları, eleştirel bir bakış açısıyla programı tüm boyutlarıyla ele alabilmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda, yüksek düzeyde bir öğretim program okuryazarlığına sahip olan öğretmenlerin, aynı zamanda güçlü bir farkındalık düzeyine sahip olması programı anlama, analiz etme ve etkili bir şekilde uygulama konularında yeterli bilgi ve donanıma sahip olmaları gerekmektedir. Bu becerilere sahip olma, öğretmenlerin öğretim programlarını etkili bir şekilde planlamalarına ve uygulamalarına, öğrencilerin öğrenme süreçlerini daha bilinçli bir şekilde yönlendirerek programın hedeflerine ulaşmalarına yardımcı olacağı söylenebilir.

Araştırmanın sonuçlarına göre, öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlıkları ile farkındalıkları arasında yüksek düzeyde güçlü bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Bu, program okuryazarlığının artması ile farkındalığın da artabileceğini göstermektedir. Bu nedenle eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına farklı derslerle ve meslekteki öğretmenlere hizmet içi eğitim yoluyla programı okuryazarlıklarını geliştirmeye yönelik daha fazla eğitim ve destek verilerek, öğretmenlerin bu alandaki bilgilerini sürekli güncellemeleri önerilebilir. Ayrıca ilkökul öğretmenlerinin program okuryazarlıklarının diğer kademelerine göre daha yüksek olması nedeniyle öğretmen eğitimi programlarının farklı öğretim kademelerine göre özgün bir şekilde tasarlanması tavsiye edilebilir. Bundan sonraki süreçte araştırmacılara; program okuryazarlığı ve farkındalığı değişkenleri ile farklı değişkenlerin birlikte ele alınarak kurulacak yapısal bir model ile aralarındaki ilişkinin test edildiği veya daha derinlemesine incelemelerin yapılabileceği nitel çalışmalar yapmaları önerilebilir.

Kaynakça / Reference

- Akınoğlu, O. & Doğan, S. (2012). Eğitimde program geliştirme alanına yeni bir kavram önerisi: program okuryazarlığı. 21. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 12-14 Eylül 2012, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Alger, C. (2021). Curriculum literacy: A critical skill for educators. *Journal of Educational Foundations*, 45(2), 112-127.
- 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.
- Ayaz, S. (2023). Matematik öğretmenlerinin program okuryazarlıkları ile öğretim programı uyarlama örüntüleri arasındaki ilişki. [Yüksek Lisans Tezi, Kütahya Dumlupınar Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Aynas, N. (2023). Sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri ve programa bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* (57), 1426-1445. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1270292>
- Baker, S., Thomas, J., & Lee, K. (2022). Curriculum awareness and the role of teachers in educational reform. *Education Review*, 56(4), 125-138.
- Barut, C. & Gündoğdu, K. (2023). Öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyleri ve eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişki. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(37), 198-217. <https://doi.org/10.35675/befdergi.1213781>
- Bengio, Y., Louradour, J., Collobert, R. & Weston, J. (2009). *Curriculum learning*. 26th annual international conference on machine learning (pp. 41-48).
- Berkant, H. G., & Mansuroğlu, C. (2023). Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıkları ile yansıtıcı düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 97-116. <https://doi.org/10.31592/aeusbed.1104843>
- Biesta, G. (2017). *The beautiful risk of education*. Routledge.
- Bobbitt, F. (1918). *The curriculum*. Houghton Mifflin Company.
- Bolat Y. (2017). Eğitim programı okuryazarlığı kavramı ve eğitim programı okuryazarlığı ölçeği. *Electronic Turkish Studies*, 12(18), 121-138. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12103>
- Boncuk, A. (2021). Öğretmenlerin program okuryazarlıkları ile öğretim programına bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Anadolu Türk Eğitim Dergisi*, 3(1), 88-108
- Bülbül Tuzcuoğlu, N. (2021). Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığı yeterlikleri ile sınıf yönetimi yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. [Yüksek lisans Tezi, Mardin Artuklu Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Carver, A., Brooks, M., & Nguyen, T. (2023). Enhancing curriculum literacy: A Framework for teacher preparation. *Journal of Curriculum and Instruction*, 44(1), 45-62.
- Cohen, J., Cohen, P., West, S. G., & Alken, L. S. (2003). *Applied multiple regression / correlation analysis for the behavioural sciences* (3rd Ed.). Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Coşgun Demirdağ, M., & Taşgın, A. (2024). Okul öncesi öğretmenlerinin program okuryazarlığı ve öğretim programı farkındalıkları arasındaki ilişki. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 13(3), 1035-1052. <https://doi.org/10.7884/teke.1508003>
- Creasy, J. A., Whipp, P. R., & Jackson, B. (2012). Teachers' Pedagogical Content Knowledge and Students' Learning Outcomes in Ball Game Instruction. *ICHPER-SD Journal of Research*, 7(1), 3-11.
- Çiftçi, O. & Tatar, E. (2015). Güncellenen ortaöğretim matematik öğretim programı hakkında öğretmen görüşleri. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 6 (2), 285-298.

- Daga, A. T. (2020, September). Philosophical Foundation of Curriculum Development of Primary Teacher Education Study Program at STKIP Weetebula Southwest Sumba East Nusa Tenggara. In *Proceedings of the 4th International Conference on Learning Innovation and Quality Education* (pp. 1-7).
- Dağ, Ş. (2021). *Öğretmenlerin program okuryazarlıkları ve öğretme motivasyonlarının incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi İstanbul]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Demir, E., & Toraman, Ç. (2021). Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(3), 1516-1528. <https://doi.org/10.24315/tred.858813>
- Demirel, Ö. (2011). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya*. (17. bs). Pegem Akademi.
- Dilek, Ç. (2020). *Examining the curriculum literacy levels and pedagogical knowledge and skill levels of preservice teachers* [MA thesis, Atatürk University]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Duru, A. & Korkmaz, H. (2010). Öğretmenlerin yeni matematik programı hakkındaki görüşleri ve program değişim sürecinde karşılaşılan zorluklar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 67-81
- Dündar, E., Sözcü, U., & Türker, A. (2023). Coğrafya öğretmenlerinin öğretim programı okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43(2), 1245-1281. <https://doi.org/10.17152/gefad.1301335>
- Doyle, F. D. (2010). *Educational judgments* (Papers in the philosophy of education). Taylor&Francis, London and New York.
- Erdem, C. & Eğmir, E. (2018). Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 123-138. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.428727>
- Erkuş, A. (2011). *Davranış bilimleri için bilimsel araştırma süreci*. Seçkin Yayıncılık.
- Erman, M. (2016). Öğretmenlerin öğretim programlarına ilişkin farkındalıklarının ve programlardan yararlanma durumlarının incelenmesi [Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Edge Akademi.
- Gertler, M. L., & Plonsky, L. (2020). The role of teacher knowledge and beliefs in the implementation of curriculum innovation. *Teaching and Teacher Education*, 92, 103065. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103065>
- Guskey, T. R. (2019). *On teacher evaluation and professional learning*. ASCD.
- Güleş, E. (2022). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlıkları ve öğretim programına bağlılıklarının incelenmesi*. [Yüksek lisans Tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Güneş Şinigo, S., & Çakmak, M. (2021). Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 7(27), 233-256.
- Kahraman, A. (2020). Özel okul öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlığı, epistemolojik inançları ve bireysel yenilikçilik düzeylerinin incelenmesi. [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi ve İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Kahramanoğlu, R. (2019). Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik yeterlik düzeyleri üzerine bir inceleme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(65), 827-840. <https://doi.org/10.17719/jisr.2019.3495>
- Kalaycı, Ş. (2016). *Spss uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. (7. Baskı). Asil Yayın Dağıtım.
- Kaplanoglu, E. (2014). Mesleki stresin temel nedenleri ve muhtemel sonuçları: manisa ilindeki SMMM'ler üzerine bir araştırma. *Muhasebe ve Finansman Dergisi*, (64), 131-150. <https://doi.org/10.25095/mufad.396494>
- Karacaoğlu, Ö.C. (2020). *Eğitimde program gelişme*. (2.baskı). Nobel Yayınları.
- Karakaya, F., Çakmak, Z., Caner, Ş. N. & Yılmaz, M. (2024). Fen bilimleri öğretmenlerinin öğretim programı farkındalıklarının incelenmesi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(1), 104-120. <https://dx.doi.org/10.30855/gjes.2024.10.01.004>

- Karakuyu, A. (2023). The contribution of teachers' curriculum literacy on their curriculum fidelity. *International Journal of Curriculum and Instruction* 15(3), 1785–1800.
- Kasapoğlu, K. (2017). *Program okuryazarlığının anlamı ve program okuryazarlığına ilişkin öğretmenlerin yaşadıkları deneyimler: Fenomenolojik bir çalışma* (Proje No. 16.KARİYER.164). Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi.
- Kasapoğlu, K. (2020). Öğretmenlere yönelik algılanan eğitim programı okuryazarlığı ölçeği: Bir ölçek geliştirme ve geçerleme çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 963 – 677. <https://doi.org/10.17679/inuefd.709688>
- Keçeli, G., & Duman, B. (2024). Ortaöğretim matematik öğretmenlerinin öğretim programı farkındalıkları ve eğitim programına yönelik değerlendirmeleri. *Journal of History School*, 73, 3610-3633.
- Keskin, A. (2020). Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık düzeylerine yönelik algılarının belirlenmesi. [Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Keskin, A., & Korkmaz, H. (2021). Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığı algı ölçeği'nin geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(2), 857-884. <https://doi.org/10.37217/tebd.917130>
- Kuloglu, A., & Tutus, F. (2022). Curriculum literacy levels of english teachers: a mixed method research. *International Journal of Progressive Education*, 18(4), 191-208. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2022.459.14>
- Küçükahmet, L. (2017). *Program geliştirme ve öğretim*. (24.Baskı) Nobel Yayınları
- Marsh, C. J. (2009). *Key concepts for understanding curriculum*. Routledge.
- McTighe, J., & Wiggins, G. (2020). *Understanding by design: Curriculum and assessment framework*. ASCD.
- Meyer, D. K. (2014). Curriculum design and implementation in contemporary education. *Educational Researcher*, 43(1), 9-16.
- Nsibande, R. N., & Modiba, M. M. (2012). "I just do as expected". Teachers' implementation of Continuous Assessment and challenges to curriculum literacy. *Research Papers in Education*, 27(5), 629–645. <https://doi.org/10.1080/02671522.2011.560961>
- Oliva, P. F. (1988). *Developing the curriculum*. San Diego: Scott, Foresman and Co
- Opoh, O.E. & 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. (2011). Philosophy as a basis for curriculum decisions. A. C. Ornstein, E. F. Pajack ve S. B. Ornstein (Ed.), *Contemporary issues in curriculum* (5 bs.). New Jersey: Pearson
- Özçelik, A.D. (2014). *Eğitim programları ve öğretim*. Pegem Akademi.
- 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. <https://doi.org/10.13189/ujer.2016.040713>
- Pektaş, Ö. & Pesen, A. (2021a). Öğretim programı farkındalık ölçeğinin (ÖPFÖ) geliştirilmesi: Geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Dil, Eğitim ve Sosyal Bilimlerde Güncel Yaklaşımlar Dergisi (CALESS)*, 3(1), 115-132. <https://doi.org/10.35452/caless.2021.6>
- Pektaş, Ö., & Pesen, A. (2021b). Öğretmenlerin öğretim programlarına ilişkin farkındalık düzeylerinin incelenmesi. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 216-232.
- Polikoff, M. S. (2013). Teacher education, experience, and the practice of aligned instruction. *Journal of Teacher Education*, 64(3), 212-225.
- Posner, G. J., & Rudnitsky, A. N. (2001). *Course design: A guide to curriculum development for teachers*. Longman, 10 Bank Street, White Plains, NY 10606-1951.
- Robinson, V. M. J., & Timperley, H. S. (2022). The impact of leadership on student outcomes: A case study of effective curriculum implementation." *Educational Administration Quarterly*, 58(4), 681-704. <https://doi.org/10.1177/0013161X211059883>
- Sağ, R., & Sezer, R. (2012). Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki eğitim ihtiyaçları. *İlköğretim Online*, 11(2), 491-503.

- Saracaloğlu, A. S., & Gündüz Çetin, İ. (2023). Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı ve mesleki öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 61-74. <https://doi.org/10.17539/amauefd.1243057>
- Sayın, A. (2019). Ortaokul matematik öğretmenlerinin uyguladıkları öğretim programına yönelik farkındalıklarının incelenmesi [Yüksek lisans tezi, Trabzon Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Süral, S., & Dedeali, N. C. (2018). A study of curriculum literacy and information literacy levels of teacher candidates in department of social sciences education. *European Journal of Educational Research*, 7(2), 303-317. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.7.2.303>
- Sönmez, V. (2012). *Eğitim felsefesi* (12. baskı). Ankara: Anı Yayıncılık
- Şahin, Ç. & Karakuş, G. (2019). Katılımcıları seçme: evren ve örneklem. G. Ocak (Editör), *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. (2-63). Pegem Akademi.
- Şinego, S. G., & Çakmak, M. (2021). Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 7(27), 233-256.
- Taba, H. (1962). *Curriculum development: Theory and practice*. Harcourt Brace Jovanovich, Inc.
- Tanaş, R., & Tuncer, M. (2023). The relationship between teachers' curriculum literacy skills and their curriculum fidelity. *Eğitim Yansımaları*, 7(1), 13-21.
- Trumbull, E., & Pacheco, M. (2020). Culturally responsive curriculum and instruction: A new framework for educators. *Journal of Teacher Education*, 71(5), 559-572. <https://doi.org/10.1177/0022487119878544>
- Tunçer, B. K., & Şahin, Ç. (2019) Öğretmen adaylarının eğitim programına ilişkin bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 247-260. <https://doi.org/10.17556/erziefd.511367>.
- Uzunçam, M., Erdoğan, H., & Özkan, E. (2024). Öğretmenlerin özdüzenleme becerileri öğretme motivasyonları ve program okuryazarlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi: literatür incelemesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 420-455.
- Ünal, E. (2017). Ortaokul 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin kış sporlarına yönelik farkındalık düzeylerinin incelenmesi (Erzurum ili örneği). [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Varış, F. (1994). *Eğitimde program geliştirme: Teoriler, teknikler*. Alkım Yayıncılık.
- Winch, C. & Gingell, J. (2004). *Philosophy and educational policy* (A Critical Introduction). Taylor&Francis Group, London and New York
- Yalçın, S., Bahar, H. H., & Yalçın, S. (2023). Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığı ile öğretmen öz yeterliliklerinin incelenmesi. *Euroasia Journal of Social Sciences & Humanities*, 10(32), 61-74. <https://doi.org/10.5281/zenodo.8078831>
- Yetkiner, A. & Olur, B. (2023). Öğretimde program okur-yazarlığı ve öğretim programına bağlılık. Ocak, G., Akkaş Baysal, E., Yurtseven, R.(ed.), *Eğitimde Program Geliştirme* (1.Baskı) içinde (208-231). Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin yayınevi
- Yıldırım, İ. (2019). Öğretim programı okuryazarlığı ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Harran Maarif Dergisi* 4(2), 1-28. <https://doi.org/10.22596/2019.0402.1.28>.
- Yıldız, S. (2019). Öğretmen adaylarının program geliştirmeye ilişkin bilişsel farkındalık algıları ile eğitim programı okuryazarlıkları arasındaki ilişki, *International Social Sciences Studies Journal*, 5(44): 5177-5191.
- Yılmaz, G., & Kahramanoglu, R. (2021). Öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyleri, program yönelimleri ve programa bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(10), 178-187.
- Young, P. A. (2009). *Instructional design frameworks and intercultural models*. University of Maryland, Baltimore, Information Science Reference, New York, USA.

EXTENDED ABSTRACT

1. INTRODUCTION

In order for teachers to be able to establish the connection between the basic elements of the curriculum such as objectives, content, learning-teaching processes and evaluation, they must first be able to read and understand the curriculum correctly, that is, they must be a good curriculum literate. Curriculum literacy is the teacher's ability to recognise and apply the features of the curriculum and to use the curriculum as a guide by critically evaluating and interpreting it (Keskin & Korkmaz, 2021).

Teachers, who are the implementers of the curricula designed as a result of long efforts and efforts, are expected to be good curriculum readers, to understand the philosophy of the curriculum, to make the effort required by the curriculum and to have curriculum awareness (Pektaş & Pesen, 2021b). In this context, it can be said that teachers' understanding both the philosophy and the content of the curricula and developing awareness of the curricula and better understanding the purpose and content of the curriculum will help the effective and successful implementation of the curricula.

As one of the main elements of the learning process, teachers need to understand, perceive and implement the curriculum effectively, in other words, they need to be aware of the curriculum (Süral & Dedebali, 2018). Having curriculum knowledge, assimilating and interpreting the curriculum and implementing it effectively as a result of the characteristics of the curriculum are among the behaviours expected from a teacher.

It can be said that teachers' curriculum awareness has a direct impact on the effectiveness of the teaching process and student achievement. A teacher's being curriculum literate requires them to analyse the curriculum consciously and implement it effectively. Teachers with high awareness are more successful in fulfilling the objectives with conscious approaches towards the purpose of the curriculum (Pektaş & Pesen, 2021a).

In this study, it was aimed to examine teachers' curriculum awareness and curriculum literacies according to some demographic variables and to examine the contribution of curriculum awareness to curriculum literacies. In this context, the general problem of the research is 'What is the contribution of teachers' curriculum awareness to their curriculum literacy?

In line with this main problem, the following sub-problems were formed. What are the levels of teachers' curriculum literacy and curriculum awareness?

1- Do teachers' curriculum literacy and curriculum awareness differ according to their gender, teaching levels, seniority, place of duty, KPSS educational sciences score and KPSS field exam scores?

2- Is there a significant relationship between teachers' curriculum literacy and curriculum awareness?

3- What is the contribution of teachers' curriculum awareness to their curriculum literacy?

2. METHOD

2.1. Research Model

In this study, since the relationship between teachers' curriculum literacy and their curriculum awareness is being investigated, a relational screening method has been adopted. This method is a statistical analysis technique used to determine the existence or degree of the relationship between two or more variables (Cohen et al., 2003).

2.2. Population and sample of the study

The population of the study consisted of teachers working in a city in the Central Anatolia region; the sample was selected according to the convenience sampling model and consisted of 385 teachers from each level and branch.

2.3. Data collection tools

2.3.1. Curriculum Literacy Scale (CLS):

The development study of the CLS was conducted with 737 teachers and teacher candidates. The CLS is a 5-point Likert-type scale consisting of 5 sub-dimensions and 27 items. The total variance explained by these five factors is 65.9%. Regarding the reliability of the scale, the Cronbach Alpha internal consistency coefficient was calculated as 0.94 (Yıldırım, 2019). In this study, the Cronbach Alpha value was calculated as 0.95, indicating very high reliability.

2.3.2. Curriculum Awareness Scale (CAS):

The development study of the CAS was conducted with 364 teachers. The CAS is a 5-point Likert-type scale consisting of 3 sub-dimensions and 25 items. The total variance explained by these 3 factors is 59.52%. The Cronbach Alpha reliability coefficients for the sub-dimensions of the scale were calculated as follows: 0.85 for psychomotor awareness, 0.81 for cognitive awareness, and 0.79 for affective awareness (Pektaş & Pesen, 2021a). In this study, the Cronbach Alpha value was calculated as 0.97, indicating very high reliability.

2.4. Data Analysis

In the data analysis, frequency, percentage, standard deviation, mean, t-test, one-way ANOVA, Kruskal Wallis, Pearson correlation, and regression analyses were used.

3.FINDINGS

According to the results of the study, it was revealed that teachers' curriculum literacy levels and curriculum awareness levels were high. Both curriculum literacy and curriculum awareness of teachers differed significantly in favour of male teachers according to gender variable. Curriculum literacy and curriculum awareness of teachers do not differ significantly according to professional seniority and KPSS educational sciences score. According to the school type variable, there is a significant difference in curriculum literacy in favour of those working in primary schools, while there is no significant difference in curriculum awareness. There is no significant difference in curriculum literacy according to the place of duty variable of the teachers, but there is a significant difference in curriculum awareness in favour of the teachers working in the provincial centre. According to the KPSS field score variable, there is no significant difference in curriculum literacies, but there is a significant difference in curriculum awareness in favour of those who scored 80 and above. It was determined that there is a high level and positive relationship between teachers' curriculum literacy and curriculum awareness. Teachers' curriculum awareness predicts their curriculum literacy by 52.3%.

4.DISCUSION AND RESULTS

Curricula are a guide and guideline for teachers in the learning-teaching process. In order for teachers to benefit sufficiently from this guide, they must first be aware of the curriculum they are implementing. In a similar study in the literature, Yıldız (2019) determined that there is a positive and high-level relationship between pre-service teachers' curriculum literacy and their cognitive awareness of curriculum development. Similarly, Coşkun Demirdağ and Taşgın (2024) found a moderate and positive relationship between curriculum literacy and awareness in their study with preschool teachers. Curriculum literacy enables teachers to understand the curriculum in depth (Carver et al., 2023). Teachers' ability to analyse and be competent in the implementation of curricula is only possible with the awareness they will have about the curriculum (Pektaş & Pesen, 2021a). In this context, curriculum

literacy and curriculum awareness play a critical role for teachers to adapt to and successfully implement the curricula updated in 2024 in Türkiye. In conclusion, curriculum literacy and curriculum awareness cannot be considered separately from each other; on the contrary, it can be said that they complement each other.

ARAŞTIRMANIN ETİK İZNİ

Bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbirisi gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi:20.12.2023

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası:2023/399

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

1. yazarın araştırmaya katkı oranı %40, 2. yazarın ve 3. yazarın katkı oranı %30’dur.

Yazar 1: Yöntemin belirlenmesi, danışmanlık, analiz, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları

Yazar 2: Alan yazın taraması ve yazılması, verilerin toplanması ve sonuç-tartışma raporlaştırma.

Yazar 3: Yöntemin yazılması, veri analizi, bulguların raporlaştırılması ve sonuç-tartışma raporlaştırma.

ÇATIŞMA BEYANI

Araştırmada herhangi bir kişi ya da kurum ile finansal ya da kişiler açısından çıkar çatışması yoktur.