



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

Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi

ISSN: 2147 - 1037

A Study on Teachers' Curriculum Literacy

Rabia Sarıca

Article Information



CrossMark

DOI: 10.29299/kefad.776214

Received: 18.08.2020

Revised: 21.09.2020

Accepted: 27.12.2020

Keywords:

Curriculum Literacy,
Curriculum,
Teacher Training

Abstract

Curriculum literacy, a concept that we encounter in the literature in recent years, is an important competence that teachers should have. It includes basic information about the objectives, content, learning-teaching situations and assessment-evaluation, which are the components of curriculum, and the competence to apply this information. In this study, it was aimed to reveal the curriculum literacy levels of teachers' based on their perceptions and teachers' curriculum literacy levels has been examined in terms of some variables like gender, age, professional seniority, etc. In the research, descriptive survey model is adopted. The data of the research were collected by "Curriculum Literacy Scale". 303 teachers are the participants of the study. According to the findings of the study, teachers' curriculum literacy levels were found to be 4,29 (I strongly agree) across the scale. Curriculum literacy levels of teachers does not differ significantly according to gender and place of work. Teachers' curriculum literacy levels differs significantly in terms of age, whether or not to participate in in-service training related to education programs, and seniority. The results were evaluated in the context of the revision of the education programs carried out by the Ministry of National Education.

Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlıkları Üzerine Bir Çalışma

Makale Bilgileri



CrossMark

DOI: 10.29299/kefad.776214

Yükleme: 18.08.2020

Düzeltilme: 21.09.2020

Kabul: 27.12.2020

Anahtar Kelimeler:

Eğitim Programı Okuryazarlığı,
Öğretim Programı,
Öğretmen Eğitimi

Öz

Son yıllarda eğitim literatüründe karşımıza çıkan bir kavram olan eğitim programı okuryazarlığı, öğretmenlerin sahip olması gereken önemli bir yeterliktir. Eğitim programı okuryazarlığı, eğitim programlarının bileşenleri olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme durumları ve ölçme-değerlendirme ile ilgili temel bilgileri ve bu bilgileri uygulama yetkinliğini kapsamaktadır. Bu çalışmada, öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin kendi algılarına dayalı olarak ortaya çıkarılması ve cinsiyet, yaş, mesleki kıdem vb. bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu araştırmada, hali hazırdaki bir durumu olduğu şekliyle ortaya koyan betimsel tarama deseni benimsenmiştir. Araştırmanın verileri, "Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği" ile toplanmıştır. Farklı branşlardan 303 öğretmen, çalışmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Çalışmanın bulgularına göre öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ölçek genelinde 4,29 (kesinlikle katılıyorum) olarak tespit edilmiştir. Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıkları, cinsiyet ve görev yapılan yer değişkenlerine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri, yaş, eğitim programları ile ilgili hizmet içi eğitime katılıp katılmama ve kıdem değişkenlerine göre ise anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Sonuçlar, Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gerçekleştirilen, eğitim ve öğretim programları yenileme ve revize çalışmaları bağlamında değerlendirilmiştir. Ayrıca, araştırmada ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda çeşitli öneriler sunulmuştur.

Sorumlu Yazar: Rabia Sarıca, Dr. Öğr. Üyesi, Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi, Türkiye, rabiasarica@gmail.com, ORCID ID: 0000-0002-8725-3646.

Atf için: Sarıca, R. (2021). Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıkları üzerine bir çalışma. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 132-170.

Giriş

Eğitim programı, milli eğitimin hedeflerine yönelik olarak eğitim kurumları tarafından çocuklar, gençler ve yetişkinler için düzenlenen tüm faaliyetler olarak tanımlanmaktadır (Varış, 1988). Yetişek, izlenice, müfredat gibi çeşitli isimlerle de adlandırılan eğitim programı, “konular listesi, ders içerikleri, öğretim materyalleri listesi, derslerin sırlanması, hedef davranışlar bütünü, öğrencilere öğretilmek istenen şeyler, okul personeli tarafından planlanan herşey” gibi anlamlarda kullanılabilir (Demirel, 2008, s.1). Bu anlamların eğitim programına ilişkin sınırlı bir anlayışı yansıttığı söylenebilir. Eğitim programı bahsi geçen anlamları kapsamakla birlikte daha geniş bir bakış açısıyla ele alınması gereken eğitim sisteminin en önemli öğelerinden biridir. Eğitim sistemlerinin genel ve özel bütün amaçları eğitim programları vasıtasıyla uygulamaya konulmaktadır.

Eğitim sürecinin merkezinde öğrencinin olduğunu belirten Demirel ve Kaya (2018), eğitim programının öğretim başta olmak üzere okul içinde ve dışında yapılan tüm etkinlikleri kapsadığını ve öğrenene, öğrenme yaşantıları sağlamanın yolunun eğitim programları olduğunu belirtmektedir. Ayrıca eğitim programının, hedef (amaç), içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme olmak üzere dört unsurdan oluştuğunu vurgulamaktadırlar. Buna göre, hedefler, öğrencilerin davranış ve kişiliklerinde meydana getirilmek istenen değişikliklerdir ve programla ilgili olarak “niçin öğretiyoruz” sorusunun yanıtına cevap teşkil eder. Programın bir diğer boyutu olan içerikte, öğrencilere ne öğretmek istenildiği amaçlar doğrultusunda düzenlenir. Öğrenme-öğretme süreci ise programın, içeriğin nasıl öğretilmeyeceğine ve sunulacağına yönelik kısmını oluşturur. Değerlendirme bileşeninde ise hedeflenen amaçlara ulaşıp ulaşılamadığı kontrol edilir ve sisteme dönüt sağlanmış olur (Demirel ve Kaya, 2018).

Özdemir’e (2009, s.127) göre eğitim programlarının, geliştirildikleri toplumun maddi ve manevi değerlerinin korunması, yeni nesillere aktarılması, ülkelerin ihtiyaç duydukları ve ekonominin lokomotifini olan nitelikli insan gücünü yetiştirme gibi amaçları vardır. Ayrıca, eğitim politikalarının ülke coğrafyasının bütününde uygulamaya konulmasına aracılık etme, eğitim programlarının işlevlerindedir. Bunlara ek olarak eğitim programları bireyin davranışlarını toplumsal, siyasi ve ekonomik alanlarda etkinlik gösterebilecek şekilde geliştirmeyi hedefler.

Okuryazar kelimesi çevrimiçi sözlükte “Okuması yazması olan, öğrenim görmüş (kimse)” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2019). Keskin ve Korkmaz (2017), içinde yaşadığımız çağın şartlarında okuryazarlık kavramına derin anlamlar yüklendiğini, farklı okuryazarlık türlerinin günden güne arttığını ve okuryazarlığın; okuma, anlama, üretme, yorumlamayı da kapsayan entelektüel bir kapasite oluşturma aracı olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca eğitim literatüründeki çok sayıdaki okuryazarlık çeşidinden biri olduğu ifade edilen eğitim programı okuryazarlığı, “temel program bilgilerine sahip olma, eğitim programını anlayıp yorumlayabilme, eleştirel bir gözle inceleyebilme, uygulayabilme ve uygulamaları bulunduğu şartlara göre uyarlayabilme” olarak

tanımlanmaktadır (Keskin ve Korkmaz, 2017). Kısaca program okuryazarlığı olarak da isimlendirilen eğitim programı okuryazarlığının ise öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin mutlaka sahip olması gereken bir yeterlik olduğu vurgulanmaktadır (Erdem ve Eğmir, 2018, s. 124).

Eğitim programı okuryazarlığının önemli bir öğretmen yeterliliği olduğunu belirten Bolat (2017, s.121), öğretmenlerin bu okuryazarlık türüyle ilgili olarak sahip olması gereken yeterlikleri hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve ölçme değerlendirme başlıkları altında sunmuş ve bu yeterliklerin temel beceriler olduğunu daha da çoğaltılabileceğini ve geliştirilebileceğini belirtmiştir. Bolat'a (2017, s.129) göre eğitim programı okuryazarlığı bağlamında hedef boyutunda öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikler şunlardır:

- *"Hedef davranışın anlatmak istediğini anlayabilme"*
- *"Verilen hedef davranışın hangi hedef boyutuna ilişkin olduğunu ayırt edebilme"*
- *"Hedeflerin sınırlıklarını belirleyebilme"*
- *"Hedeflerin birbiriyle olan tutarlılıklarını tespit edebilme"*
- *"Öğrenci seviyesine uygun hedef yazabilme"*
- *"Hedefleri beklenen öğrenci davranışına göre yazabilme"*
- *"Derse/konu alanına ilişkin uygun dikey ve yatay hedefler yazabilme"*

İçerik boyutunda sahip olunması gereken yeterlikler şunlardır:

- *"Hedefe uygun içerik seçebilme"*
- *"İçeriğin hedef davranışın gerçekleşme süresine uygunluk durumunu tespit edebilme"*
- *"İçeriğin öğrenci seviyesine uygunluğunu denetleyebilme"*
- *"İçeriğin hedeflerle ilişkili olup olmadığını tespit edebilme"*
- *"Hedefe uygun içerik yazabilme"*
- *"İçeriği konu alanının hedefine göre tasarlayabilme"*
- *"İçeriği hedefe uygun olarak zenginleştirebilme"*
- *"Hedef davranışı kazandıracak içeriğin eksikliklerini tamamlayabilme"*

Öğrenme-öğretme süreçleri boyutunda sahip olunması gereken yeterlikler şunlardır:

- *"Hedefe uygun öğretim yöntemini ve tekniğini belirleyebilme"*
- *"Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitsel materyali seçebilme"*
- *"Öğrenme-öğretme süreçlerinin etkililiğini değerlendirebilme"*
- *"Seçilen öğretim yöntemine ve tekniğine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilme"*

- “Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitsel materyali tasarlayabilme”
- “Öğretme-öğrenme süreçlerine uygun eğitsel etkinlikler tasarlayabilme”

Ölçme ve değerlendirme boyutunda sahip olunması gereken yeterlikler şunlardır:

- “Hedefe uygun ölçme ve değerlendirme yöntemini belirleyebilme”
- “Ölçme araçlarını okuyabilme”
- “Ölçme ve değerlendirme işlemi sonuçlarını yorumlayabilme”
- “Hedefe uygun soru yazabilme”
- “Hedefe uygun değerlendirme ölçütü yazabilme”
- “Hedefe uygun ölçme aracı hazırlayabilme”

Son yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı'nın yoğun bir program geliştirme, güncelleme ve yenileme faaliyetlerine ağırlık verdiği görülmektedir (Sarıca, 2018, s.2069). Yenilenen programlar, ilköğretim ve ortaöğretim düzeylerinde 2018-2019 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmuştur (MEB, 2017). Bir başka ifade ile bu çalışmanın yazıldığı tarih itibarıyla yenilenen programlar kullanılmaktadır. Yürürlükteki eğitim programlarının uygulayıcıları ve eğitim programlarına işlerlik kazandıranlar ise öğretmenlerdir. Dolayısıyla öğretmenlerin program okuryazarlıklarının araştırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Çünkü özelden eğitim programlarının genelde ise bütün bir eğitim sisteminin başarıya ulaşması öğretmenlerin programları etkili bir şekilde uygulamasıyla yakından ilişkilidir.

Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin ortaya çıkarılması öğretmen eğitimi için de son derece önemlidir. Çünkü eğitim programı ile ilgili bilgi ve becerilerin lisans eğitimi sırasında edinilmesi ve mesleki hayatta uygulanması beklenir. Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri öğretmenlik lisans eğitimi için de önemli bir dönüt niteliğindedir. Eğitim programı okuryazarlığının önemli bir kavram olması sebebiyle de konuya yönelik çalışmaların artması faydalı olacaktır. Konuyla ilgili olarak alan yazında şu çalışmalara rastlanmıştır: Eğitim programı okuryazarlığıyla ilgili ölçek geliştirme Bolat (2017) tarafından yürütülmüştür. Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlıkları düzeylerinin belirlenmesine ilişkin bir çalışmada, öğretmen adaylarının program okuryazarlık düzeyleri ölçek genelinde 3,72 (oldukça katılıyorum) olarak bulunmuş, öğretmen adaylarının okuma boyutunda yazma boyutuna göre daha başarılı olduğu ve öğretmen adaylarının program okuryazarlıklarının cinsiyet, yaş ve öğrenim türü değişkenlerine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ancak bölüm ve akademik başarı değişkenine göre anlamlı farklılaştığı bulgusu paylaşılmıştır (Erdem ve Eğmir, 2018).

Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlıklarına ilişkin görüşlerinin cinsiyet, bölüm ve eğitim durumları değişkenlerine göre karşılaştırıldığı bir diğer çalışmada, öğretmen adaylarının

görüşlerinin üç değişken açısından istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı bildirilmektedir (Gömleksiz ve Erdem, 2018). Türkçe öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlıklarının araştırıldığı başka bir çalışmada, Türkçe öğretmen adaylarının programın öğeleri olan içerik, öğrenme öğretme süreçleri, hedef ve ölçme ve değerlendirme alanlarında kendilerini yeterli gördükleri, öğretmen adaylarının program okuryazarlıkları ile ilgili görüşlerinin ekonomik durum, not ortalaması ve sınıf değişkeni bakımından istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu belirtilmektedir (Kana ve arkadaşları, 2018). Öğretmen adaylarının eğitim programı yeterliklerinin incelendiği araştırmada ise öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin yeterli olduğu, öğretmen adaylarının sınıf düzeyine göre program okuryazarlık düzeylerinin 4. sınıfların lehine farklı olduğu ve öğrenim görülen anabilim dalına göre ise sınıf eğitimi anabilim dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının program okuryazarlık düzeylerinin matematik eğitimi ve okul öncesi eğitimi anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarından daha yüksek olduğu ifade edilmektedir. (Çetinkaya ve Tabak, 2019). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği hazırbulunuşluk düzeylerinin eğitim programı okuryazarlığı açısından yordanmasını kapsayan araştırmada, katılımcıların eğitim programı okuryazarlıklarının “Katılıyorum” düzeyinde olduğu tespit edilmiştir (Esen Aygün, 2019). Öğretmenlerin eğitim programı yeterlik düzeylerinin incelendiği makalede, öğretmenlerin eğitim programı yeterliklerinin kadın öğretmenler lehine istatistiki olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığı ve öğretmenlerin eğitim programı yeterlik düzeylerinin orta düzeyde bulunduğu bulgusu dikkat çekmektedir (Kahramanoğlu, 2019).

Yurt içi alan yazında konuyla ilgili yapılan az sayıdaki çalışmaların genellikle öğretmen adayları ile yürütüldüğü tespit edilmiş ve hâlihazırda görev yapan öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesinin konuyla ilgili alan yazına ışık tutacağı düşünülmüştür. Yukarıda ifade edilen diğer durumlar da bir ihtiyaç olarak düşünülmüştür. Ayrıca çalışma, öğretmen eğitimi, program geliştirme, program değerlendirme faaliyetleri vb. konularda yararlı olabilecektir. Bu bağlamda bu çalışmanın amacı öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin kendi algılarına dayalı olarak belirlenmesidir. Bu genel amaç kapsamında çalışmada aşağıdaki problemlere yanıt aranmıştır.

1. Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri nedir?
2. Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri cinsiyet, eğitim programları ile ilgili hizmet içi eğitime katılıp katılmama durumu, yaş, kıdem ve görev yapılan yere göre farklılaşmakta mıdır?

Değişkenlerin belirlenmesi aşamasında öncelikle ilgili alan yazın incelenmiştir ve eğitim programı okuryazarlık ile ilgili olabileceği düşünülen değişkenler çalışmaya dâhil edilmiştir. Kıdem değişkeni, öğretmenlerin eğitim programı uygulamaya yönelik tecrübelerinin, program okuryazarlık düzeyi üzerinde herhangi bir etkisinin olup/olmadığı düşünülerek çalışmaya dâhil edilmiştir. Milli Eğitim

Bakanlığı yaptığı program yenileme çalışmalarının ardından öğretmenlere yönelik hizmet içi eğitimler düzenlemektedir. Öğretmenlerin bu etkinliklere katılıp/katılmadıkları ve katıldılarsa bu durumun eğitim programı okuryazarlık düzeyine yönelik etkisinin olup olmadığını belirlemek için eğitim programı ile ilgili hizmet içi eğitime katılıp/katılmama durumu bir değişken olarak düşünülmüştür. Cinsiyet, yaş, görev yapılan yer değişkenleri de konuyla ilgili olarak düşünülmüş ve dâhil edilmiştir.

Yöntem

Bu çalışma, tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Çalışmada, öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet, kıdem, yaş vb. belirlenen değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığının ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu nedenle araştırma, betimsel tarama modeli şeklinde desenlenmiştir. Betimsel tarama modellerinde geçmişte veya hali hazırda var olan bir durumun olduğu haliyle sunulması esastır (Karasar, 2006).

Katılımcılar

Bu araştırmanın katılımcılarını, Kırşehir’de görev yapan 303 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmada yer alan katılımcılar, kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenmiştir. Araştırmacı ile aynı ilde çalışmaları erişilebilirlik çerçevesinde değerlendirilerek kolay ulaşılabilir örnekleme tercih edilmiştir. Aynı zamanda, öğretmenlerin araştırmaya katılmak için gönüllü olmalarına dikkat edilmiştir. Çalışma kapsamında 320 öğretmene ulaşılmış ancak eksik işaretleme, tüm soruları aynı düzeyde işaretleme vb. nedenlerden dolayı yapılan ayıklamalar sonucu kalan 303 veri, analiz kapsamına alınmıştır. Araştırmaya ilkökul, ortaokul, lise düzeylerinde görev yapan çeşitli branşlara sahip olan öğretmenler katılmışlardır. Katılımcılar, 128’i kadın, 175’i erkek olan öğretmenlerdir. Çalışma kapsamında öğretmenler, gönüllülük esasına göre ölçüğü doldürmüşlardır. Çalışmanın katılımcılarına yönelik demografik bilgiler Tablo 1’de görülmektedir.

Tablo 1. Katılımcıların demografik bilgileri

Demografik Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kadın	128	42,2
	Erkek	175	57,8
Hizmet İçi Eğitime Katılıp/Katılmama	Evet	206	68
	Hayır	97	32
Yaş	21-30	53	17,5
	31-40	145	47,9
	41-50	87	28,7
	51 ve üzeri	18	5,9
Kıdem	0-10 yıl	92	30,4
	11-20 yıl	150	49,5
Görev Yapılan Yer	21 ve üzeri yıl	61	20,1
	İl Merkezi	128	42,2
	İlçe Merkezi	142	46,9
	Kasaba ve Köy	33	10,9
Toplam		303	100

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışmanın verileri, 2018-2019 eğitim öğretim yılında, Bolat (2017) tarafından geliştirilen “Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği (EPOÖ)” kullanılarak toplanmıştır. Okuma ve yazma olarak iki boyutu bulunan ölçekte toplam 29 madde bulunmaktadır. Okuma boyutunda 15, yazma boyutunda 14 madde yer almaktadır. Ölçeğin okuma boyutunda daha çok bir eğitim programının hedef, içerik, değerlendirme vb. öğelerine yönelik temel bilgileri ölçen maddeler bulunmaktadır. “Verilen hedef davranışın hangi hedef boyutuna ilişkin olduğunu ayırt edebilirim”, “Öğretme-öğretme süreçlerinin etkililiğini değerlendirebilirim”, “Hedefe uygun öğretim yöntemini belirleyebilirim”, “Ölçme-değerlendirme işlemi sonuçlarını yorumlayabilirim”, “Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyali seçebilirim” maddeleri okuma boyutunda yer alan madde örnekleridir. Ölçeğin yazma boyutunda daha çok bir eğitim programının hedef, eğitim durumları, içerik vb. öğelerinin tasarlanması ve öğretmenler tarafından oluşturulmasına yönelik maddeler yer almaktadır. “Öğretme-öğrenme süreçlerine uygun eğitsel etkinlikler tasarlayabilirim”, “Öğrenci seviyesine uygun hedef yazabilirim”, “Seçtiğim öğretim yöntemine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilirim”, “Hedefe uygun ölçme aracı hazırlayabilirim”, “Bir ölçme aracını hedefleri dikkate alarak analiz edebilirim” maddeleri ise yazma boyutunda yer alan madde örnekleridir.

Ölçek, hiç katılmıyorum ile tamamen katılıyorum arasında değişen beşli likert tipindedir. Ölçeğin tamamı için güvenilirlik değeri olan Cronbach Alfa 0.940, okuma faktörü için 0.888 ve yazma faktörü için 0.907'dir. Bu çalışmanın örneklemeden elde edilen güvenilirlik değeri ise 0.91'dir. Güvenirlik değerlerinin yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu çalışmada öğretmenlerin ölçekten aldığı puan ortalamaları, aynı ölçeğin kullanıldığı Sarıgöz ve Bolat (2018) tarafından yapılan çalışmada belirlenen, 1.00 - 1.80 = Kesinlikle katılmıyorum; 1.81 - 2.60 = Katılmıyorum; 2.61 - 3.40 = Kararsız; 3.41 - 4.20 = Katılıyorum ve 4.21 - 5.00 = Kesinlikle katılıyorum puan ve aralıkları esas alınarak değerlendirilmiştir.

Verilerin analizi ile ilgili olarak ilk önce normallik testi yapılmış ve çarpıklık, basıklık değerlerine de bakılmıştır. Bu bağlamda, Skewness değerinin -.699, Kurtosis değerinin ise .653 olduğu tespit edilmiştir. -1.5 ile +1.5 arasında değişen Skewness ve Kurtosis değerlerinin normal dağılımı sağladığı belirtilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Buna göre veriler normal dağılım göstermektedir ve parametrik testler için uygundur. Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıklarını belirlemede standart sapma, ortalama gibi betimsel istatistikler kullanılmıştır. Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık alguları düzeylerinin cinsiyete, eğitim programı ile ilgili hizmet içi eğitime katılıp katılmama durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek için bağımsız örneklem t testi analizi yapılmıştır. Yaş, mesleki kıdem, görev yapılan yer değişkenlerine göre algılanan eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin tespit edilmesi için ANOVA'dan yararlanılmıştır. Analizlerde varyansların homojenliği için Levene Testi değerleri kontrol edilmiştir

ancak çok fazla tablo kullanarak karışıklığa mahal vermemek ve bulguları sade bir şekilde sunmak adına sözel olarak ifade edilmiştir.

Araştırmanın Etik İzinleri

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= Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi= 01/ 07/ 2020

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası= 51450103-755.02.06

Bulgular

Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeyleri

Bu çalışmanın birinci alt problemi doğrultusunda öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler ölçeğin geneli ve alt boyutlar olmak üzere Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri

Faktörler	N	\bar{x}	ss
Okuma	303	4,38	0,46
Yazma	303	4,20	0,54
Toplam	303	4,29	0,46

Tablo 2’ de görüldüğü üzere öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı ölçeğinin genelinden ortalama 4,29 puan aldıkları anlaşılmaktadır. Alt boyutlar olan okuma boyutundan ise ortalama 4,38 puan, yazma boyutundan ise ortalama 4,20 puan almışlardır. Öğretmenlerin puan ortalamalarının düşük olmadığı söylenebilir. Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ölçeğin alt boyutlarının yanında eğitim programının öğeleri açısından da incelenmiştir. Bir eğitim programı; hedef, içerik, öğrenme-öğretme durumları (süreci) ve ölçme değerlendirme öğelerinden oluşmaktadır. Ölçek maddelerinin eğitim programlarının öğeleri bakımından ayrılmasında Kana ve arkadaşlarının (2018) yaptığı sınıflandırma takip edilmiştir. Buna göre eğitim programının öğelerine yönelik maddelerden alınan ortalama puanlar Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3. Öğretmenlerin ölçeğin maddelerinden eğitim programının öğeleri bağlamında aldıkları ortalama puanlar

Eğitim Programının Öğeleri	Madde No ve İçeriği	\bar{x}	ss
Eğitim Programının Hedef Öğesi	1.Verilen hedef davranışın hangi hedef boyutuna ilişkin olduğunu ayırt edebilirim.	4,34	0,70
	4. Hedeflerin birbiriyle olan tutarlılıklarını tespit edebilirim.	4,35	0,68
	8. Hedef davranışın ne istediğini anlayabilirim.	4,47	0,61
	7. Hedeflerin sınırlıklarını belirleyebilirim.	4,22	0,75
	20. Hedefleri beklenen öğrenci davranışına göre yazabilirim.	4,18	0,81
	21. Öğrenci seviyesine uygun hedef yazabilirim.	4,26	0,74
Eğitim Programının İçerik Öğesi	28. Derse/konu alanına ilişkin uygun yatay hedefler yazabilirim.	4,11	0,80
	2. İçeriğin öğrenci seviyesine uygunluğunu denetleyebilirim.	4,57	0,59
	3. Hedefe uygun içerik seçebilirim.	4,48	0,63
	5. İçeriğin hedeflerle ilişki düzeyini tespit edebilirim.	4,32	0,69
	14.İçeriğin hedef davranışın gerçekleşme süresine uygunluk durumunu tespit edebilirim.	4,25	0,72
	25. Hedefe uygun içerik yazabilirim.	4,20	0,76
	27. İçeriği konu alanının hedefine göre tasarlayabilirim.	4,16	0,77
Eğitim Programının Öğrenme-Öğretme Durumları Öğesi	29. İçeriği hedefe uygun olarak zenginleştirebilirim.	4,39	0,66
	9. Öğretme-öğretme süreçlerinin etkililiğini değerlendirebilirim.	4,44	0,64
	12. Hedefe uygun öğretim tekniğini belirleyebilirim.	4,34	0,72
	13.Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyali seçebilirim.	4,32	0,69
	15. Hedefe uygun öğretim yöntemini belirleyebilirim.	4,38	0,63
	16.Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyalini tasarlayabilirim.	4,04	0,85
	18.Öğretme-öğrenme süreçlerine uygun eğitsel etkinlikler tasarlayabilirim.	4,18	0,77
Eğitim Programının Ölçme-Değerlendirme Öğesi	24.Seçtiğim öğretim tekniğine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilirim.	4,27	0,77
	26.Seçtiğim öğretim yöntemine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilirim.	4,14	0,77
	6. Ölçme araçlarını okuyabilirim.	4,27	0,72
	10. Ölçme-değerlendirme işlemi sonuçlarını yorumlayabilirim.	4,41	0,68
	11. Hedefe uygun değerlendirme yöntemini seçebilirim.	4,37	0,71
	17. Hedefe uygun ölçme aracı hazırlayabilirim.	4,17	0,75
Eğitim Programının Ölçme-Değerlendirme Öğesi	19. Hedefe uygun değerlendirme ölçütü yazabilirim.	4,10	0,80
	22. Bir ölçme aracını hedefleri dikkate alarak analiz edebilirim.	4,23	0,76
	23. Hedefe uygun soru yazabilirim.	4,40	0,71

Öğretmenlerin eğitim programının öğeleri açısından ölçek maddelerinden aldıkları ortalama puanlar Tablo-3' te görülmektedir. Öğretmenlerin eğitim programının hedef bileşenine yönelik ölçek maddelerinden "Hedeflerin birbiriyle olan tutarlılıklarını tespit edebilirim" , "Hedeflerin birbiriyle olan tutarlılıklarını tespit edebilirim" maddelerine kesinlikle katıldıkları (4.21 - 5.00 = Kesinlikle katılıyorum) "Derselkonu alanına ilişkin uygun yatay hedefler yazabilirim", "Hedefleri beklenen öğrenci davranışına göre yazabilirim" maddelerine katıldıkları (3.41 - 4.20 = Katılıyorum) anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin eğitim programının içerik bileşenine yönelik ölçek maddelerinden "İçeriğin öğrenci seviyesine uygunluğunu denetleyebilirim", "İçeriğin hedeflerle ilişki düzeyini tespit edebilirim" maddelerine kesinlikle katıldıkları

"Hedefe uygun içerik yazabilirim", "İçeriği konu alanının hedefine göre tasarlayabilirim" katıldıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin eğitim programının öğrenme-öğretme durumları bileşenine yönelik ölçek maddelerinden "Öğretme-öğretme süreçlerinin etkililiğini değerlendirebilirim", "Hedefe uygun öğretim yöntemini belirleyebilirim" maddelerine kesinlikle katıldıkları "Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyalini tasarlayabilirim", "Seçtiğim öğretim yöntemine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilirim" maddelerine katıldıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin eğitim programının ölçme-değerlendirme bileşenine yönelik ölçek maddelerinden "Ölçme-değerlendirme işlemi sonuçlarını yorumlayabilirim", "Hedefe uygun değerlendirme yöntemini seçebilirim" maddelerine kesinlikle katıldıkları "Hedefe uygun değerlendirme ölçütü yazabilirim", "Hedefe uygun ölçme aracı hazırlayabilirim" maddelerine katıldıkları görülmektedir.

Ölçeğin genelinde öğretmenlerin en yüksek ortalama puan aldığı maddeler ise 2, 3 ve 8. maddelerdir. Bu maddeler ölçeğin okuma boyutunda yer almaktadır. Ölçeğin 2. maddesi: "İçeriğin öğrenci seviyesine uygunluğunu denetleyebilirim", 3. maddesi: "Hedefe uygun içerik seçebilirim" ve 8. maddesi: "Hedef davranışın ne istediğini anlayabilirim" şeklindedir. Ölçeğin okuma boyutunda (1-15 arası maddeler) daha çok bir eğitim programının hedef, içerik, değerlendirme vb. öğelerine yönelik temel bilgileri ölçen maddeler bulunmaktadır. En düşük ortalama puan alınan maddeler ise 16, 19 ve 28. maddelerdir. Bu maddeler yazma boyutunda yer almaktadır. Ölçeğin 16. maddesi: "Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyalini tasarlayabilirim", 19. maddesi: "Hedefe uygun değerlendirme ölçütü yazabilirim" ve 28. maddesi: "Derse/konu alanına ilişkin uygun yatay hedefler yazabilirim" şeklindedir. Ölçeğin yazma boyutunda (16-29 arası maddeler) daha çok bir eğitim programının hedef, eğitim durumları, içerik vb. öğelerinin tasarlanması ve öğretmenler tarafından oluşturulmasına yönelik maddeler yer almaktadır.

Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeyleri

Bu çalışmanın ikinci alt problemi çerçevesinde öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre değişip değişmediğini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo-4'te sunulmuştur.

Tablo 4. Cinsiyete göre öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri

Faktörler	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	sd	t	p
Okuma	Kadın	128	4,33	0,48	301	-1,373	0,17
	Erkek	175	4,41	0,45			
Yazma	Kadın	128	4,20	0,61	301	0,015	0,98
	Erkek	175	4,20	0,49			
Toplam	Kadın	128	4,27	0,51	301	-0,694	0,48
	Erkek	175	4,31	0,43			

Tablo-4'te de görüldüğü üzere öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır, $t(301) = 0,694$, $p > 0.05$. Alt boyutlar

incelendiğinde ise hem yazma hem okuma boyutlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı söylenebilir.

Eğitim Programları İle İlgili Hizmet İçi Eğitime Katılıp/Katılmama Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeyleri

Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin hizmet içi eğitime katılıp/katılmama değişkenine göre değişip değişmediğini belirlemek için bağımsız örneklem t testi yapılmış ve analiz sonuçları Tablo-5'te sunulmuştur.

Tablo 5. Eğitim programları ile ilgili hizmet içi eğitime katılıp/katılmama durumuna göre öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri

Faktörler	Hizmet İçi Eğitime Katılma	N	\bar{x}	ss	sd	t	p
Okuma	Evet	206	4,45	0,41	301	4,24	,00
	Hayır	97	4,22	0,51			
Yazma	Evet	206	4,28	0,52	301	3,51	,001
	Hayır	97	4,05	0,55			
Toplam	Evet	206	4,37	0,43	301	4,17	,00
	Hayır	97	4,13	0,50			

Tablo-5'te de görüldüğü üzere öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri hizmet içi eğitim programına katılıp katılmama durumuna göre farklılaşmaktadır, $t(301)=4,17$, $p<.05$. Alt boyutlar incelendiğinde hem okuma boyutunda ($t(301)=4,24$, $p<.05$) hem yazma boyutunda ($t(301)=3,51$, $p <.05$) anlamlı bir farklılaşma görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri eğitim programları ile ilgili hizmet içi eğitime katılanlar lehine anlamlı farklılık göstermektedir.

Yaş Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeyleri

Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıklarının yaş değişkenine göre değişip değişmediğini belirlemek için tek yönlü ANOVA analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo-6'da sunulmuştur. Öncelikle Tablo-6'da öğretmenlerin yaş değişkenine göre eğitim programı okuryazarlık puan ortalamaları sunulmuştur.

Tablo 6. Öğretmenlerin yaş değişkenine göre eğitim programı okuryazarlık puan ortalamaları

Faktörler	Yaş Aralığı	N	\bar{x}	ss
Okuma	21-30	53	4,32	0,45
	31-40	145	4,33	0,46
	41-50	87	4,44	0,47
	51 ve +	18	4,63	0,30
	Toplam	303	4,38	0,46
Yazma	21-30	53	4,23	0,50
	31-40	145	4,14	0,52
	41-50	87	4,23	0,59
	51 ve +	18	4,50	0,49
	Toplam	303	4,20	0,54
Toplam	21-30	53	4,28	0,45
	31-40	145	4,24	0,45
	41-50	87	4,34	0,48
	51 ve +	18	4,56	0,38
	Toplam	303	4,29	0,46

Tablo-6'da da görüldüğü gibi 51 ve üzeri yaş grubunda yer alan öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının en yüksek ($\bar{x}=4,56$), 31-40 yaş aralığında yer alan öğretmenlerin ise en düşük ($\bar{x}=4,24$) olduğu anlaşılmaktadır. Alt boyutlarda ise okuma faktöründe, 51 ve üzeri yaş aralığı en yüksek ($\bar{x}=4,63$), 21-30 yaş aralığı en düşük ($\bar{x}=4,32$) ortalamalara sahiptir. Yazma boyutunda ise 51 ve üzeri yaş aralığı en yüksek ($\bar{x}=4,50$), 31-40 yaş aralığı en düşük ($\bar{x}=4,14$) ortalamaya sahiptir. 51 ve üzeri yaş aralığında yer alan öğretmenler hem alt boyutlarda hem ölçeğin genelinde en yüksek puan ortalamasına sahiptir. Bu durum, öğretmenlerin yaşları arttıkça mesleki anlamda kendilerini geliştirmeleri, bilgi ve becerilerini uygulamaya daha kolay aktarmaları, mesleki yeterlikleriyle ilgili algılarının olumlu anlamda değişmesi vb. hususlarla ilgili olabilir. Yaş değişkenine göre öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo-7'de yer almaktadır.

Tablo 7. Yaş değişkenine göre öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri

Ölçek ve Boyutları	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Ölçeğin Geneli	Gruplar arası	1,98	3	0,660	3,127	0,02*
	Gruplar içi	63,07	299	0,211		
	Toplam	65,05	302			
Okuma	Gruplar arası	2,03	3	0,675	3,262	0,02*
	Gruplar içi	61,91	299	0,207		
	Toplam	63,94	302			
Yazma	Gruplar arası	2,23	3	0,743	2,556	0,05*
	Gruplar içi	86,90	299	0,291		
	Toplam	89,13	302			

*p<0.05

Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır, $F(3, 299)=3,127$, $p<0,05$. Bu farklılığın hangi yaş grupları arasında olduğunu

anlamak için öncelikle varyansların homojen olduğu Levene testinden görülmüş ($p>0.05$) ve çoklu karşılaştırma testlerinden biri olan Tukey HSD tercih edilerek çoklu karşılaştırma analizi yapılmıştır. Buna göre ölçeğin genelinde, 31-40 yaş aralığında yer alan öğretmenlerin puan ortalamaları ($\bar{x}=4,24$) ile 51 ve + yaş aralığında yer alan öğretmenlerin puan ortalamaları ($\bar{x}=4,56$), 51 ve + yaş aralığı grubu lehine anlamlı bir şekilde farklıdır.

Alt faktörler incelendiğinde ise, okuma alt boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir, $F(3, 299)=3,262$, $p<0,05$. Buna göre Tukey HSD sonuçlarına göre 31-40 yaş aralığında yer alan öğretmenlerin puan ortalamaları ($\bar{x}=4,33$) ile 51 ve üzeri yaş aralığında yer alan öğretmenlerin puan ortalamaları ($\bar{x}=4,63$) anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Yazma boyutunda da anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir, $F(3, 299)=2,556$ $p<0,05$. Buna göre Tukey HSD sonuçlarına göre 31-40 yaş aralığında yer alan öğretmenlerin puan ortalamaları ($\bar{x}=4,14$) ile 51 ve üzeri yaş aralığında yer alan öğretmenlerin puan ortalamaları ($\bar{x}=4,50$) anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Ölçeğin hem genelinde hem de alt boyutlarda, 31-40 yaş aralığında yer alan öğretmenlerin puan ortalamaları ile 51 ve üzeri yaş aralığında yer alan öğretmenlerin puan ortalamaları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Hem ölçeğin genelinde hem de alt boyutlarda, 51 ve üzeri yaş aralığında yer alan öğretmenler en yüksek puan ortalamalarına sahiptirler. Bu yaş grubunda yer alan öğretmenlerin, eğitim programı okuryazarlığı anlamında kendilerini daha yeterli algıladıkları söylenebilir.

Kıdem Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeyleri

Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin kıdem değişkenine göre değişip değişmediğini belirlemek için tek yönlü ANOVA analizi yapılmıştır. Öncelikle Tablo-8'de öğretmenlerin kıdem değişkenine göre eğitim programı okuryazarlık düzeyi puan ortalamaları sunulmuştur.

Tablo 8. Öğretmenlerin kıdem değişkenine göre eğitim programı okuryazarlık puan ortalamaları

Faktörler	Kıdem	N	\bar{x}	ss
Okuma	0-10 yıl	92	4,30	0,42
	11-20 yıl	150	4,36	0,47
	21 ve +	61	4,53	0,47
	Toplam	303	4,38	0,46
Yazma	0-10 yıl	92	4,17	0,49
	11-20 yıl	150	4,15	0,57
	21 ve +	61	4,38	0,52
	Toplam	303	4,20	0,54
Toplam	0-10 yıl	92	4,24	0,43
	11-20 yıl	150	4,26	0,47
	21 ve +	61	4,46	0,47
	Toplam	303	4,29	0,46

Tablo-8'de de görüldüğü gibi 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının en yüksek ($\bar{x}=4,46$), 0-10 yıl aralığında kıdeme

sahip öğretmenlerin puan ortalamalarının ise en düşük ($\bar{x}=4,24$) olduğu anlaşılmaktadır. Alt boyutlarda ise okuma faktöründe, 21 ve üzerinde kıdeme sahip öğretmenler en yüksek ($\bar{x}=4,53$), 0-10 yıl aralığında kıdeme sahip olanlar ise en düşük ($\bar{x}=4,30$) puan ortalamasına sahiptir. Yazma boyutunda 21 ve üzerinde kıdeme sahip öğretmenler en yüksek ($\bar{x}=4,38$), 11-20 yıl aralığında kıdeme sahip olanlar en düşük ($\bar{x}=4,15$) puan ortalamasına sahiptir. Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo-9'da yer almaktadır.

Tablo 9. Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri

Ölçek ve Boyutları	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Ölçeğin Geneli	Gruplar arası	2,17	2	1,088	5,189	0,006*
	Gruplar içi	62,87	300	0,210		
	Toplam	65,04	302			
Okuma	Gruplar arası	2,06	2	1,031	4,996	0,007*
	Gruplar içi	61,87	300	0,206		
	Toplam	63,94	302			
Yazma	Gruplar arası	2,51	2	1,255	4,345	0,014*
	Gruplar içi	86,62	300	0,289		
	Toplam	89,13	302			

*p<0.05

Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır, $F(2,300)=5,189$, $p<0,05$. Bu farklılığın hangi kıdem grupları arasında olduğunu anlamak için öncelikle varyansların homojen olduğu Levene testinden görülmüş ($p>0,05$) ve Tukey HSD çoklu karşılaştırma analizi yapılmıştır. Buna göre ölçeğin genelinde 0-10 yıl kıdeme sahip öğretmenler ($\bar{x}=4,24$) ile 21 ve + kıdeme sahip öğretmenlerin ($\bar{x}=4,46$) puanları arasındaki fark ile 11-20 yıl ($\bar{x}=4,26$) ile 21 ve + ($\bar{x}=4,46$) kıdeme sahip öğretmenlerin puanları arasındaki fark, istatistiksel olarak anlamlıdır.

Alt faktörler incelendiğinde ise, okuma alt boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir, $F(2, 300)=4,996$, $p<0,05$. Buna göre Tukey HSD sonuçlarına göre 21 ve + kıdeme ($\bar{x}=4,53$) sahip öğretmenlerle 0-10 yıl ($\bar{x}=4,30$) ve 11-20 yıl ($\bar{x}=4,36$) arası kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamaları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Yazma boyutunda da anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir, $F(2, 300)=4,345$, $p<0,05$. Buna göre Tukey HSD sonuçlarına göre 21 ve + kıdeme ($\bar{x}=4,38$) sahip öğretmenler ile 0-10 yıl ($\bar{x}=4,17$) ve 11-20 yıl ($\bar{x}=4,15$) kıdeme sahip öğretmenlerin puan ortalamaları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Ölçeğin hem genelinde hem de alt boyutlarda 21 ve üzeri kıdeme sahip olan öğretmenler, en yüksek puan ortalamasına sahiptir.

Görev Yapılan Yer Değişkenine Göre Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeyleri

Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin görev yapılan yer değişkenine göre değişip değişmediğini belirlemek için tek yönlü ANOVA analizi yapılmıştır. Öncelikle Tablo-10'da

öğretmenlerin görev yapılan yer değişkenine göre eğitim programı okuryazarlık puan ortalamaları sunulmuştur.

Tablo 10. Öğretmenlerin görev yapılan yer değişkenine göre eğitim programı okuryazarlık puan ortalamaları

Faktörler	Görev Yapılan Yer	N	\bar{x}	ss
Okuma	İl Merkezi	128	4,3651	0,49
	İlçe Merkezi	142	4,3629	0,44
	Kasaba ve Köy	33	4,48	0,45
	Toplam	303	4,38	0,46
Yazma	İl Merkezi	128	4,18	0,54
	İlçe Merkezi	142	4,22	0,52
	Kasaba ve Köy	33	4,21	0,64
	Toplam	303	4,20	0,54
Toplam	İl Merkezi	128	4,28	0,48
	İlçe Merkezi	142	4,30	0,44
	Kasaba ve Köy	33	4,35	0,50
	Toplam	303	4,29	0,46

Tablo-10'da da görüldüğü gibi kasaba ve köylerde görev yapan öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık ölçeğinden aldıkları puan ortalamalarının en yüksek ($\bar{x}=4,35$), il merkezinde görev yapan öğretmenlerin ise en düşük ($\bar{x}=4,28$) olduğu anlaşılmaktadır. Alt boyutlarda ise okuma faktöründe, kasaba ve köylerde görev yapan öğretmenlerin en yüksek ($\bar{x}=4,48$), il ve ilçe merkezinde görev yapan öğretmenlerin puan ortalamalarının ise birbirine çok yakın olduğu görülmektedir. Yazma boyutunda ise farklı yerlerde görev yapan öğretmenlerin puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. Bu boyutta en yüksek puan ortalamaları ($\bar{x}=4,22$), ilçe merkezinde görev yapan öğretmenlere aitken en düşük ortalamalar ($\bar{x}=4,18$) ise il merkezinde görev yapan öğretmenlere aittir. Görev yapılan yer değişkenine göre öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyi puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olup olmadığını anlamak için yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo-11'de yer almaktadır.

Tablo 11. Görev yapılan yer değişkenine göre öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri

Ölçek ve Boyutları	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler ortalaması	F	p
Ölçeğin Geneli	Gruplar arası	0,14	2	0,068	0,316	0,72
	Gruplar içi	64,91	300	0,216		
	Toplam	65,05	302			
Okuma	Gruplar arası	0,37	2	0,187	0,884	0,41
	Gruplar içi	63,56	300	0,212		
	Toplam	63,93	302			
Yazma	Gruplar arası	0,12	2	0,060	0,203	0,81
	Gruplar içi	89,01	300	0,297		
	Toplam	89,13	302			

*p<0.05

Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri görev yapılan yer değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır, $F(2, 300)=0,316$, $p>0,05$. Alt faktörler incelendiğinde, görev yapılan yer değişkenine göre okuma boyutunda anlamlı bir fark görülmemektedir $F(2, 300)=0,884$,

$p>0,05$. Benzer şekilde yazma boyutunda da anlamlı bir fark yoktur, $F(2, 300)=0,203$, $p>0,05$. Buna göre öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin görev yapılan yere göre değişmediği söylenebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ve bunun bazı değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda çalışmanın ilk araştırma problemi öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerine yöneliktir. Bu çalışmanın katılımcıları olan öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin ölçek genelinde $\bar{x}=4,29$ olduğu bulunmuştur. Bu puan ortalaması, Sarıgöz ve Bolat (2018) tarafından belirlenen, verilerin analizi bölümünde açıklanan puan aralıkları çerçevesinde değerlendirilmiştir. Buna göre katılımcıların bu çalışma kapsamında aldıkları bu puan “kesinlikle katılıyorum” düzeyindedir. Bir başka ifade ile öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık anlamında kendilerine yönelik algılarının olumlu olduğu ve kendilerini bu anlamda yeterli gördükleri söylenebilir. Bu durum olumlu bir sonuçtur ve bunun eğitim sistemimize yansımalarının da olumlu olması beklenmektedir. Çünkü eğitim-öğretim sürecinin temelini eğitim programları oluşturmaktadır. Eğitim programı ile ilgili yeterli bilgi ve becerilere sahip öğretmenlerin programları daha etkili bir şekilde uygulayacağı beklenebilir. Son yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı'nın tüm seviyelerde öğretim programlarını güncellediği ve revize ettiği bilinmektedir (Sarica, 2018, s.2069). Ayrıca program geliştirme çalışmalarından sonra MEB geliştiren programlarla ilgili olarak hizmet içi eğitimler yapmaktadır. Tüm bu çalışmalar birlikte ele alındığında, bu gelişmelerin öğretmenlerin öğretim programına yönelik bilgi ve becerilerini geliştirmede itici bir güç olarak görev yaptığı söylenebilir. Bu çalışmanın sonuçlarına benzer şekilde bir başka çalışmada, Türkçe öğretmen adaylarının eğitim programının bileşenleri olan hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme-değerlendirme alanlarında kendilerini yeterli gördükleri ifade edilmektedir (Kana ve ark, 2018, s.234).

Çalışmanın bir diğer alt problemi kapsamında öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet, eğitim programları ile ilgili hizmet içi eğitime katılıp katılmama durumu, yaş, kıdem ve görev yapılan yer değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Buna göre öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri cinsiyete göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Bu çalışmayla benzer şekilde bazı çalışmalarda da öğretmenlerin program okuryazarlığına ilişkin beceri gelişimine ihtiyaçlarının cinsiyete göre değişmediği bildirilmektedir (Karakuş, 2016, s.501; Sağ ve Sezer, 2012, s.498). Bir diğer çalışmada ise öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin ölçeğin genelinde cinsiyete göre farklılaşmadığı ancak yazma boyutunda kadınların daha başarılı oldukları belirtilmektedir (Erdem ve Eğmir, 2018, s.130). Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri eğitim programı ile ilgili hizmet içi eğitime katılıp katılmama durumuna göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Bu farklılaşma ölçeğin hem

genelinde hem de alt boyutlar olan okuma ve yazma faktörlerinde hizmet içi eğitime katılanlar lehinedir. Bu sonuç beklenen bir durumdur. Eğitim programları ile ilgili hizmet içi eğitime katılan öğretmenlerin programlarla ilgili farkındalık, bilgi ve becerilerinin artması normaldir ve bu durum da öğretmenlerin ölçek maddelerine vermiş oldukları cevaplara yansımış olabilir.

Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıkları yaş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. 51 ve üzeri yaş aralığında yer alan öğretmenler, hem alt boyutlarda hem ölçeğin genelinde en yüksek puan ortalamasına sahiptir. Bu sonuçlarla benzer şekilde öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlıklarının incelendiği çalışmada (Erdem ve Eğmir, 2018, s.131) da ölçeğin hem genelinde hem de alt boyutlarda öğretmen adaylarının aldıkları puanların yaşa göre arttığı ifade edilmektedir. Bu sonuçlar öğretmenlerin yaşla birlikte tecrübelerinin, mesleki olarak gelişimlerinin artmasından kaynaklanmış olabilir. Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlıklarının çalışıldığı bir başka çalışmada, öğretmen adaylarının program okuryazarlıklarının 4. sınıflar lehine anlamlı bir şekilde değiştiği bildirilmektedir (Süral ve Dedeşali, 2018, s. 306-307).

Kıdem değişkenine göre öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır. Ölçeğin hem genelinde hem de alt boyutlarda, 21 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin en yüksek puanı aldıkları görülmektedir. Ölçeğin genelinden ise 0-10 yıl arası kıdeme sahip öğretmenlerin en düşük puanı aldıkları görülmektedir. Bu durum yaş bulgularıyla paralellik göstermektedir. Ayrıca, bu durum öğretmenlerin kıdemleri arttıkça deneyimlerinin de veya kendine olan özgüvenlerinin artmasından kaynaklanmış olabilir. Bu çalışmada kullanılan ölçek bir öz değerlendirme ölçeğidir ve öğretmenlerin eğitim programı ile ilgili maddelere verdikleri kendi yeterlik düşüncelerini içermektedir. Dolayısıyla kıdemleri arttıkça yeterlikleri artabileceği gibi yeterlikleriyle ilgili düşüncelerini yansıtan öz güvenleri de artmış olabilir. Bu da kendi yeterliklerini olduğundan fazla görme eğilimi şeklinde değerlendirilebilir ve öneri olarak da öğretmenlerin hangi maddelerde veya konularda kendilerini niçin yeterli gördükleri veya görmediklerine yönelik olarak düşüncelerini ortaya koyan nitel verilerle bu tarz çalışmaların desteklenmesi söylenebilir. Kıdem arttıkça öğretmenlerin program okuryazarlığına ilişkin beceri gelişimine daha çok ihtiyaç duydukları ifade edilmektedir (Sağ ve Sezer, 2012, s.499).

Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri, görev yapılan yer değişkenine göre ölçeğin hem genelinde hem de alt boyutlarda anlamlı bir şekilde farklılaşmamaktadır. Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri görev yapılan yere göre değişmemektedir denebilir.

Sonuç olarak, bu çalışmada öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri araştırılmış ve bazı değişkenlere göre incelenmiştir. Okuryazarlık, son yıllarda farklı alanlarda karşımıza çıkan popüler bir kavramdır. Eğitim programları ise eğitim sisteminin en temel ve uygulamalı konu alanlarından biridir. Dolayısıyla eğitim programı okuryazarlığı kavram olarak yenidir ve bu alanda yurt içinde birkaç çalışma dışında araştırılmaya rastlanmamıştır. Bu konudaki çalışmaların sayısının

arttırılması özellikle MEB'in program geliştirme, yenileme, güncelleme çalışmalarının etkililiği açısından son derece önemlidir. Daha önce de belirtildiği gibi bu çalışma nicel bir çalışmadır ve başka örneklerde başka katılımcılarla nitel çalışmalar da yapılabilir. Nitel çalışmalarda herhangi bir konu veya olguya ilişkin bireylerin görüşleri derinlemesine araştırılabilir. Öğretmenlerin eğitim programı okuyuzarlıkları ile ilgili olarak kendilerini yeterli ve yetersiz gördükleri öğeler veya maddelere yönelik görüşlerine başvurulabilir. Öğretmenlerin ölçeğin özellikle yazma boyutunda daha düşük puanlar aldığı görülmüştür. Yazma boyutundaki maddeler hazır bir programı alıp uygulamaktan çok programın bileşenleri olan hedefler, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve sınav durumlarına yönelik materyal tasarlama, hazırlama, hedef yazma ve bunları analiz etme, ölçme araçları ve ölçütleri geliştirme, eğitsel etkinlikler geliştirme gibi önemli yeterlikleri kapsamaktadır. Bu boyutta öğretmenlerimizin puan ortalamaları "kesinlikle katılıyorum" yerine daha çok "katılıyorum" düzeyindedir. Bu düzeyin yetersiz olduğu söylenememekle birlikte yine de bu alanlarda öğretmenlerimize ve öğretmen adaylarımıza yönelik çalışmalar yapılabilir. Böylece öğretmenlerimizin yazma boyutundaki maddelerle ilgili kendilerine yönelik yeterlik algıları "kesinlikle katılıyorum" düzeyine yükseltilir. Bölge, yöre, il, ilçe, okul vb. temelinde program geliştirme, program değerlendirme çalışmaları yürütülebilir ve bu çalışmalara öğretmenler dâhil edilebilir. Böylece öğretmenlerin hem bu ölçek kapsamında yer alan okuma ve yazma boyutunda yer alan maddeleri kapsayan yeterlikleri hem de genel olarak öğretim programlarına ilişkin bilgi ve becerilerinin artacağı söylenebilir.

Öğretmenlerimizin eğitim programı anlamında gerekli yetkinliği kazanmaları için bu konuya lisans düzeyinde öğretmen eğitimi seviyesinde daha fazla önem verilebilir. Bu çerçevede yukarıda sunulan önerilere ek olarak şu öneriler verilebilir. Eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarının aldığı programa yönelik derslerin sayıları arttırılabilir ve bu derslerin içerikleri teorik bağlamdan çıkartılıp bakanlığın yenilediği programların her bir ders alanında nasıl uygulanacağına yönelik çalışmaları kapsayacak şekilde düzenlenebilir. Bu bağlamda, YÖK'ün öğretmenlik lisans programlarında 2018-2019 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmak üzere yaptığı son değişiklik ile öğretmenlik bölümlerinde her branşın öğretim programı ile ilgili dersi, alan eğitimini başa getirerek "..... öğretim programları" isimlendirmesiyle (örneğin: Ortaokul matematik öğretim programları, beden eğitimi ve spor öğretim programları, okul öncesi eğitim programları, İngilizce öğretim programları vb.) öğretmenlik lisans programlarına eklediği görülmektedir (YÖK, t.y). Bu çalışmalardan MEB'in yaptığı köklü program çalışmaları ile ilgili olarak öğretmen adaylarının lisans programlarında aldıkları alanlarına ilişkin öğretim programları eğitimlerinin paralel götürülmeye çalışıldığı ve doğru bir uygulama olduğu söylenebilir.

Eğitim sisteminin başarısının genelde eğitim ve özelde öğretim programlarının etkili bir şekilde uygulanmasına bağlı olduğu gerçeği unutulmamalıdır. Bu gerçekten hareketle MEB tarafından gerçekleştirilen bu çalışmaların ve çabaların boşa gitmemesi için öğretmenlerin ve

öğretmen adaylarının öncelikle eğitim ve öğretim programları konularında belirli bir yeterlikte, gerekli bilgi ve becerilerle donanık olmaları ve varsa eksikliklerinin giderilmesi gerekmektedir.



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

Ahi Evran University Journal of Kırşehir Education Faculty

ISSN: 2147 - 1037

ENGLISH VERSION

Introduction

The curriculum is defined as all the activities that are organized by educational institutions for children, youth, and adults regarding the objectives of national education (Varış, 1988). Curriculum, that is also called as upbringing, syllabus, educational program can be used in the meaning of “*list of topics, course contents, list of teaching materials, classification of the courses, all the target behaviors, issues to be taught to the students, everything planned by the school staff*” (Demirel, 2008, p.1). It can be specified that these meanings reflect a limited understanding for the educational program. Despite the curriculum covers the said meanings, it is one of the most important factors of the educational system that should be considered from a larger perspective. All the general and specific objectives of educational systems are introduced through the educational programs.

Demirel and Kaya (2018), specifying that the student is at the center of the educational process, state that the curriculum covers all the activities performed inside and outside the school, especially teaching, and that the way to provide the learning experiences for the learner is educational programs. Also, they emphasize that the curriculum consists of four factors as objective, content, teaching-learning process, and assessment-evaluation. Accordingly, the objectives are the changes that are desired to be developed in the behaviors and personalities of the students and they constitute an answer for the question “why do we teach” regarding the program. The content, which is another factor of the program, is arranged according to the purposes of teaching for the students. The teaching-learning process constitutes the part of the program regarding the teaching and presentation way of the content. In the evaluation component, it is controlled whether the targeted goals are achieved or not, and feedback is then provided to the system (Demirel and Kaya, 2018).

According to Ozdemir, (2009, p.127) curriculums have objectives such as protecting the material and moral values of the population where they are developed, transferring them to the new generations, and raising the qualified manpower required by the countries that is the locomotive of the economy. Also, mediation of the implementation of educational policies throughout the geography of the country is one of the functions of the curriculums. In addition, curriculums aim to

develop the behaviors of the individual in a way that the person can be active in social, political, and economic fields.

The word "literate" is defined as "(individual) who can read and write; educated (individual)" in the online dictionary (TLA, 2019). Keskin and Korkmaz (2017) emphasizes that the deep meanings are attributed to the concept of literacy under the conditions of the age we live in, different types of literacy are increasing day by day, and that literacy is an intellectual capacity building tool that includes reading, understanding, producing, and interpreting. In addition, curriculum literacy, which is stated to be one of the literacy types in the educational literature, is defined as "having basic program knowledge, understanding and interpreting the curriculum, examining it critically, being able to apply, and adapting the practices according to the conditions in which it exists" (Keskin and Korkmaz, 2017). It is emphasized that the curriculum literacy, also called as program literacy in short, is a competence that prospective teachers and teachers should have (Erdem and Eğmir, 2018, p. 124).

Stating that curriculum literacy is an important competence for the teachers, Bolat (2017, p.121) presented the competencies that the teachers should have regarding this type of literacy under the titles of objective, content, learning-teaching processes, and measurement-assessment and also stated that it can be reproduced and improved. According to Bolat (2017, p.129), the competencies that the teachers should have in terms of objectives dimension within the scope of curriculum literacy are as follows:

- *"To understand what the target behavior means"*
- *"To be able to distinguish which target behavior given belongs to which objective dimension"*
- *"To determine the limitations of the objectives"*
- *"To determine the consistencies of the objectives with each other"*
- *"To write objectives that are suitable for the level of the student"*
- *"To be able to write the objectives according to expected student behavior"*
- *"To be able to write appropriate vertical and horizontal objectives related to the course/subject area"*

The competencies that should be present in terms of content are as follows:

- *"To be able to select objective-specific content"*
- *"To be able to determine the compliance status of the content according to the realization process of the target behaviour"*
- *"To be able to check the suitability of the content to the student level"*
- *"To determine whether the content is related to the objectives"*
- *"To be able to write objective-specific content"*

- *“To design the content according to the objective of the subject area”*
- *“To enrich the content according to the objective”*
- *“To complement the deficiencies of the content that will bring the target behavior”*

The competencies that should be present in terms of learning-teaching processes are as follows:

- *“To determine the objective-specific teaching method and technique”*
- *“To be able to select the educational material suitable for the learning-teaching processes”*
- *“To evaluate the effectiveness of the learning-teaching processes”*
- *“To be able to design the learning-teaching processes that are appropriate to the chosen teaching method and technique”*
- *“To be able to design the educational material suitable for the learning-teaching processes”*
- *“To be able to design educational activities that are suitable for the teaching-learning processes”*

The competencies that should be present in terms of assessment and evaluation are as follows:

- *“To determine the objective-specific assessment and evaluation method”*
- *“To be able to read the assessment tools”*
- *“To interpret the results of assessment and evaluation process”*
- *“To be able to write questions complying with the objective”*
- *“To be able to write the appropriate evaluation criteria for the objective”*
- *“To be able to prepare an assessment tool for the objective”*

In recent years, it is observed that the Ministry of National Education has undertaken an intensive program development, update, and renewal activity (Sarica, 2018, p.2069). The renewed programs have been put into practice as of 2018-2019 academic year at the primary education and secondary education levels (MNE, 2017). In other words, renewed programs have been used as of the writing date of the present study. Teachers are the implementers of the current educational programs and bring the educational programs into force. Thus, it is considered that investigation of the program literacy of the teachers is important. The reason is that the success of educational programs in particular and the success of an entire educational system in general is closely related to the effective implementation of the programs by the teachers.

Revealing the curriculum literacy level of teachers is also important for teacher training. This is because the knowledge and skills related to the curriculum are expected to be acquired during the undergraduate education and to be applied in professional life. The curriculum literacy levels of the

teachers are also an important feedback for the undergraduate education for teaching. Since the curriculum literacy is an important concept, it would be beneficial to increase the studies regarding this issue. Below mentioned studies are found in the literature about the matter: Scale development related to the curriculum literacy was carried out by Bolat (2017). In a study regarding the determination of the curriculum literacies of prospective teachers, curriculum literacy levels of prospective teachers were found to be 3.72 (Completely agree) throughout the scale, and it was found that the prospective teachers were more successful in the reading sub-scale when compared to the writing sub-scale, and the curriculum literacy of the prospective teachers did not differ significantly according to the variables of gender, age, and type of education, but showed a significant difference according to department and academic success (Erdem and Eğmir, 2018).

In another study which compared the opinions of prospective teachers about the curriculum literacy according to the variables of gender, department, and educational status, it was reported that the opinions of prospective teachers differed statistically significantly in terms of all three variables (Gömlöksiz and Erdem, 2018). In another study investigating the educational program literacies of Turkish prospective teachers, it was reported that there is a statistically significant difference between the Turkish prospective teachers, who considered themselves as competent in the factors of the program including content, learning-teaching processes, objectives, and assessment and evaluation, and that the opinions of the program literacies of prospective teachers were statistically significant in terms of the variables as economic status, grade point average, and class (Kana et al., 2018). The study that has examined the sufficiency of the curricula of prospective teachers states that their curriculum literacy level is sufficient, that according to grade level, the curriculum literacy level of prospective teachers shows a difference in favor of 4th grades and according to the major studied, the curriculum literacy level of the prospective teachers in the department of classroom teaching is higher than those studying in the departments of mathematics education and pre-school education (Çetinkaya and Tabak, 2019). In the study, including the prediction of the readiness level of prospective teachers in terms of the curriculum literacy, it was determined that the curriculum literacy of the participants was at the level of "I agree" (Esen Aygün, 2019). In the article examining the curriculum proficiency levels of the teachers, it was emphasized that the finding that the curriculum proficiencies of the teachers differed significantly in favor of female teachers, and that curriculum proficiency levels of the teachers were at a moderate level (Kahramanoğlu, 2019).

In the national literature, it was determined that limited number of studies regarding the issue was generally carried out with prospective teachers and it was considered that the determination of the curriculum literacy levels of the current teachers would light the way for relevant literature. Other situations stated above are also considered as a need. In addition, the study may be useful in the issues such as teacher training, program development, program evaluation activities etc. In this sense, the aim of the present study is to determine the curriculum literacy levels of the teachers depending

on their perceptions. Within the scope of this general purpose, an answer is sought in the study for the below-mentioned problems.

1. What is the curriculum literacy levels of the teachers?
2. Do the curriculum literacy levels of the teachers differ according to gender, participation in in-service curriculum trainings, age, seniority, and place of duty?

During the stage of determination of variables, the relevant literature was primarily examined, and the variables that are thought to be related to curriculum literacy were included in the study. The seniority variable was included in the study considering whether the experiences of the teachers regarding the implementation of the curriculum have any effect on the literacy level. The Ministry of National Education organizes in-service trainings for the teachers subsequent to the program renewal studies. In order to determine whether they have joined such activities, and if they have, whether this has an impact on the level of curriculum literacy, it has been considered that attendance at the in-service curriculum training is a variable. The variables of gender, age, and place of duty were also considered as relevant to the issue and included in the study.

Method

Research Model

The present study is a research having a descriptive survey model. In the study, the aim was to determine the curriculum literacy levels of the teachers. In addition, it was intended to reveal whether the curriculum literacy levels of teachers differ according to determined variables such as gender, seniority, age and etc. Thus, the study was figured out as a descriptive survey model. In descriptive survey models, it is essential to present a past or current situation as is (Karasar, 2006).

Study Group

The participants of the present study were 303 teachers working in Kirsehir, Turkey. Participants of the study were determined by using the convenience sampling method. The fact that they have been working in the same city as the researcher has been evaluated within the framework of accessibility and easily accessible sampling has been preferred. At the same time attention has been attached to the issue that teachers participated in the research voluntarily. In the study, 320 teachers were reached; however, 303 data remained as a result of the sorting made for reasons such as incomplete marking and marking all the questions at the same level were included within the scope of the analysis. Teachers working at primary, secondary, and high school levels and having various branches participated in the study. Of the participants, 128 were female and 175 were male teachers. Within the scope of the study, the teachers filled out the scale based on volunteerism. Table 1 shows the demographic data for the study participants.

Table 1. Demographic characteristics of the participants

Demographic Variables		n	%
Gender	Female	128	42,2
	Male	175	57,8
Participating in-service trainings	Yes	206	68
	No	97	32
Age	21-30	53	17,5
	31-40	145	47,9
	41-50	87	28,7
	51 ve üzeri	18	5,9
Seniority	0-10 years	92	30,4
	11-20 years	150	49,5
	21 years and over	61	20,1
Place of Duty	City center	128	42,2
	District center	142	46,9
	Town and village	33	10,9
Total		303	100

Data Collection and Analysis

Study data was collected in 2018-2019 academic year by using "Curriculum Literacy Scale (CLS)" that was developed by Bolat (2017). The scale has two sub-dimensions as reading and writing, and there are a total of 29 items. There are 15 items in the reading sub-dimension and 14 in the writing sub-dimension. In the reading factor of the scale, there are items measuring the essential information about the elements such as objective, content, and evaluation of a curriculum. "I can distinguish the objective dimension of the given target behavior", "I can evaluate the effectiveness of teaching-learning processes", "I can determine the teaching method suitable for the objective", "I can interpret the results of the assessment-evaluation process", and "I can choose the educational material suitable for the learning-teaching processes" are the items specified in the reading sub-dimension. In the writing sub-dimension, there are items related to the design of the elements of a curriculum such as the objective, educational status, content, and the development by the teachers. "I can design the educational activities suitable for teaching-learning processes", "I can write an objective suitable for the student level", "I can design learning-teaching processes suitable for the teaching method chosen", "I can prepare a measurement tool in accordance with the objective", "I can analyze a measurement tool by considering the objectives" are the examples of items in the writing sub-dimension.

The scale is a five-point Likert scale varying between strongly disagree and completely agree. Cronbach Alpha coefficient for the scale is 0.940, which is also the reliability value, 0.888 for the reading factor and 0.907 for the writing factor. Reliability value of the study that is obtained from the sample is 0.91. It is understood that the reliability values are high. In the present study, the average scores of the teachers were evaluated by considering the scores and intervals specified in the study of Sarıgöz and Bolat (2018), in which the same scale was used, as 1.00 - 1.80 = Strongly disagree; 1.81 - 2.60 = Disagree; 2.61 - 3.40 = Neutral; 3.41 - 4.20 = Agree, and 4.21 - 5.00 = Completely agree.

Regarding the analysis of the data, normality test was primarily performed, and the skewness and kurtosis values were also examined. Within this scope, it was determined that the skewness value was $-.699$ and kurtosis value was $.653$. It was stated that Skewness and Kurtosis values varying between -1.5 and $+1.5$ provided a normal distribution (Tabachnick and Fidell, 2013). Accordingly, the data show normal distribution and are suitable for parametric tests. Descriptive statistics such as standard deviation and mean are used to determine the curriculum literacy of the teachers. Independent sample t-test analysis was conducted to determine whether the level of curriculum literacy perception of the teachers differs according to gender and whether they participated in the in-service training regarding the curriculum. ANOVA was used to determine the perceived curriculum literacy levels according to the variables of age, professional seniority, and place of duty. Levene Test values were controlled for the homogeneity of the variances in the analyzes; however, they were expressed verbally in order to avoid confusion by using too many tables and to submit the findings in a simple way.

Ethical Considerations

In this study, all the rules stated in the "Higher Education Institutions Scientific Research and Publication Ethics Directive" were followed. None of the actions stated under the title "Actions Against Scientific Research and Publication Ethics", which is the second part of the directive, was carried out.

Information on ethics committee approval

Ethical evaluation board= Kırşehir Ahi Evran University Social and Humanities Scientific Research and Publication Ethics Committee

Date of ethical approval decision= 01/ 07/ 2020

Issue of ethical evaluation document= 51450103-755.02.06

Findings

Curriculum Literacy Levels of the Teachers

According to the first sub-problem of the present study, the descriptive statistics regarding the curriculum literacy levels of the teachers are included in Table-2 as the overall scale and sub-dimensions.

Table 2. *Curriculum literacy levels of the teachers*

Factors	N	\bar{x}	sd
Reading	303	4,38	0,46
Writing	303	4,20	0,54
Total	303	4,29	0,46

As can be seen in Table 2, the teachers have a score of 4,29 in average from the curriculum literacy scale. They got an average of 4,38 points in the reading sub-dimension and an average of 4,20

points in the writing sub-dimension. It can be specified that the average scores of the teachers are not low. The curriculum literacy levels of the teachers were examined in terms of the factors of curriculum besides the sub-dimensions. A curriculum consists of the elements as objectives, content, learning-teaching situations (process) and the assessment and evaluation. The classification of Kana et al. (2018) was followed in differentiating the scale items in terms of curriculum components. Table 3 shows the average scores taken from the items regarding the curriculum factors.

Table 3. *The average scores the teachers got from the items of the scale in terms of the elements of the curriculum*

Elements of the Curriculum	Item Number and Content	\bar{x}	sd
Objectives Element of the Curriculum	1. I can distinguish which objective dimension the given target behavior is related to.	4,34	0,70
	4. I can determine the consistency of objectives with each other.	4,35	0,68
	8. I can understand what the target behavior wants.	4,47	0,61
	7. I can specify the limits of the objectives.	4,22	0,75
	20. I can write the objectives according to the expected student behaviour.	4,18	0,81
	21. I can write objectives suitable for the level of the student.	4,26	0,74
Content Element of the Curriculum	28. I can write appropriate horizontal objectives related to the course/subject area.	4,11	0,80
	2. I can check if the content is suitable for the student level.	4,57	0,59
	3. I can choose content that fits the objective.	4,48	0,63
	5. I can determine the level of relevance of content to objectives.	4,32	0,69
	14. I can determine the compliance status of the content according to the realization process of the target behaviour.	4,25	0,72
	25. I can write objective-specific content.	4,20	0,76
Learning- Teaching Processes Element of the Curriculum	27. I can design the content according to objectives of the subject area.	4,16	0,77
	29. I can enrich the content according to the objective.	4,39	0,66
	9. I can evaluate the effectiveness of the learning-teaching processes.	4,44	0,64
	12. I can determine the objective-specific teaching technique.	4,34	0,72
	13. I can select the educational material suitable for the learning-teaching processes.	4,32	0,69
	15. I can determine the objective-specific teaching method.	4,38	0,63
Assessment- Evaluation Element of the Curriculum	16. I can design the educational material suitable for the learning-teaching processes.	4,04	0,85
	18. I can design educational activities that are suitable for the teaching-learning processes.	4,18	0,77
	24. I can design the learning-teaching processes that are appropriate to the chosen teaching technique.	4,27	0,77
	26. I can design the learning-teaching processes that are appropriate to the chosen teaching method.	4,14	0,77
Assessment- Evaluation Element of the Curriculum	6. I can read the assessment tools.	4,27	0,72
	10. I can interpret the results of assessment and evaluation process.	4,41	0,68
	11. I can determine objective-specific assessment and evaluation method.	4,37	0,71
	17. I can prepare objective-specific assessment and evaluation tool.	4,17	0,75
	19. I can write the appropriate evaluation criteria for the objective.	4,10	0,80
	22. I can analyze a measurement tool by taking objectives into account.	4,23	0,76
	23. I can write questions complying with the objective.	4,40	0,71

The average scores of the teachers that are gotten from the scale items in terms of curriculum elements are given in Table-3. Among the scale items regarding the objective component of the curriculum; the teachers specified they they completely agreed with *"I can write appropriate horizontal objectives for the course/subject area"*, *"I can determine the consistency of the objectives with each other"*, *"I can determine the consistency of the objectives with each other"* (4,21 – 5,00 = Completely agree) items of the scale and they agreed with *"I can write according to expected student behavior"* (3,41 – 4,20 = I agree). It was found that the teachers strongly agree with *"I can check the suitability of the content to the student level"*, *"I can determine the level of relationship of the content with the goals"*, *"I can write content that is suitable for the objective"*, and *"I can design the content according to the objective of the subject area"* among the scale items.

Among the scale items regarding the curriculum's learning-teaching processes, it was observed that teachers completely agreed with *"I can evaluate the efficacy of the learning-teaching processes"*, *"I can determine the objective-specific teaching method"* and agreed with *"I can design the training material suitable for the learning-teaching processes"*, *"I can design learning-teaching processes suitable for the teaching method chosen"*. Regarding the scale items for the assessment-evaluation component of the curriculum, the teachers completely agreed with *"I can interpret the assessment-evaluation process"*, *"I can select the objective-specific assessment method"* item and agreed with the *"I can write an evaluation criterion for the objective"*, *"I can prepare an objective-specific assessment tool"* items.

In the overall scale, the items that teachers got the highest average scores are items 2, 3 and 8. These items take place in the reading factor of the scale. Second item of the scale is *"I can audit the compliance of the content for the student level"*, 3rd item is *"I can choose objective-specific content"*, and 8th item is *"I can understand what the target behaviour means"*. In the reading factor of the scale (items 1-15), there are items measuring the essential information about the elements such as objective, content, and measurement-evaluation of a curriculum. The items that teachers got the lowest average scores are items 16, 19, and 28. These items take place in the writing sub-dimension. Sixteenth item of the scale is *"I can design suitable training materials for the learning-teaching processes"*, 19th item is *"I can write objective-specific evaluation criteria"*, and 28th item is *"I can write horizontal objectives for the course/matter"*. In the writing sub-dimension (items between 16 and 29), there are items related to the designing of a curriculum element such as objective, educational process, content, and creation of the said components by the teachers.

Curriculum Literacy Levels of the Teachers by Gender Variable

Within the framework of the second sub-problem of the study, an independent sample t-test was conducted in order to determine whether the curriculum literacy levels of the teachers differ by gender, and Table 4 shows the results of the analysis.

Table 4. Curriculum literacy levels of the teachers by gender variable

Factors	Gender	N	\bar{x}	sd	df	t	p
Reading	Female	128	4,33	0,48	301	-1,373	0,17
	Male	175	4,41	0,45			
Writing	Female	128	4,20	0,61	301	0,015	0,98
	Male	175	4,20	0,49			
Total	Female	128	4,27	0,51	301	-0,694	0,48
	Male	175	4,31	0,43			

As can be seen in Table 4, curriculum literacy level of the teachers does not differ significantly in terms of gender, $t(301) = 0,694$, $p > 0.05$. When the sub-dimensions are examined, it is observed that there is no significant difference according to gender both in the writing and reading factors. Accordingly, it can be specified that curriculum literacy levels do not differ by gender.

Curriculum Literacy Levels of the Teachers by Participating/Not Participating in the In-Service Curriculum Trainings Variable

An independent sample t-test was conducted in order to determine whether the curriculum literacy levels of the teachers differ by participating/not participating in the in-service curriculum trainings, and Table 5 shows the results of the analysis.

Table 5. Curriculum literacy levels of the teachers by participating/not participating in the in-service curriculum trainings variable

Factors	Participating in-service training	N	\bar{x}	sd	df	t	p
Reading	Yes	206	4,45	0,41	301	4,24	,00
	No	97	4,22	0,51			
Writing	Yes	206	4,28	0,52	301	3,51	,001
	No	97	4,05	0,55			
Total	Yes	206	4,37	0,43	301	4,17	,00
	No	97	4,13	0,50			

As can be seen in Table 5, curriculum literacy level of the teachers differs significantly in terms of participating/not participating in the in-service curriculum trainings, $t(301) = 4,17$, $p < 0.05$. When the sub-dimensions are examined, a significant difference is observed both in the reading factor ($t(301) = 4,24$, $p < 0.05$) and in the writing factor ($t(301) = 3,51$, $p < 0.05$). Accordingly, the curriculum literacy levels of the teachers show a significant difference in favor of those attending the in-service curriculum trainings.

Curriculum Literacy Levels of the Teachers by Age Variable

One-way ANOVA analysis was conducted to determine whether the curriculum literacy level of the teachers varies according to age variable and the results are given in Table-6. At first, the average curriculum literacy scores of the teachers according to age are presented in Table-6.

Table 6. Teachers' curriculum literacy score averages by age variable

Factors	Age Range	N	\bar{x}	sd
Reading	21-30	53	4,32	0,45
	31-40	145	4,33	0,46
	41-50	87	4,44	0,47
	51 and +	18	4,63	0,30
	Total	303	4,38	0,46
Writing	21-30	53	4,23	0,50
	31-40	145	4,14	0,52
	41-50	87	4,23	0,59
	51 and +	18	4,50	0,49
	Total	303	4,20	0,54
Total	21-30	53	4,28	0,45
	31-40	145	4,24	0,45
	41-50	87	4,34	0,48
	51 and +	18	4,56	0,38
	Total	303	4,29	0,46

As can be seen in Table 6, it could be understood that the average score of the teachers in the age interval of 51 years old and over, taken from the curriculum literacy scale was the highest ($\bar{x}=4,56$), and the scores of the teachers in the age interval between 31 and 40 years old is the lowest ($\bar{x}=4,24$). Regarding the sub-dimensions, teachers of 51 years old and over had the highest average ($\bar{x}=4,63$) and teachers between 21 and 30 years old had the lowest average ($\bar{x}=4,32$) scores in the reading sub-dimension. In the writing sub-dimension, teachers in the age interval of 51 years old and over had the highest ($\bar{x}=4,50$) and the teachers between 31 and 40 years old had the lowest ($\bar{x}=4,14$) average scores. Teachers in the age range of 51 and over have the highest average score both in sub-dimensions and in the overall scale. This situation may be related to issues such as the development of the teachers professionally as their age increases, transfer their knowledge and skills to practice more easily, and change their perceptions regarding their professional competencies in a positive way. Results of the one-way ANOVA that was made to understand whether there is a statistically significant difference between the average scores of curriculum literacy levels of the teachers according to age, are given in Table-7.

Table 7. Curriculum literacy levels of the teachers by age variable

The Scale and Dimensions	Source of Variance	Sum of Square	df	Mean Square	F	p
Overall of the scale	Between groups	1,98	3	0,660	3,127	0,02*
	Within groups	63,07	299	0,211		
	Total	65,05	302			
Reading	Between groups	2,03	3	0,675	3,262	0,02*
	Within groups	61,91	299	0,207		
	Total	63,94	302			
Writing	Between groups	2,23	3	0,743	2,556	0,05*
	Within groups	86,90	299	0,291		
	Total	89,13	302			

*p<0.05

Curriculum literacy levels of the teachers differ significantly according to age, $F(3, 299)=3,127$, $p<0,05$. In order to understand the age interval for this difference, homogeneity of the variances was observed from the Levene test ($p>0,05$) and a multiple comparison analysis was performed by preferring Tukey HSD, which is one of the multiple comparison tests. Accordingly, throughout the scale, the average scores of the teachers between 31 and 40 years old was ($\bar{x}=4,24$) and the average scores of the teachers of 51 years old and over was ($\bar{x}=4,56$) and this was significantly different in favor of the group with the age interval of 51 years old and over.

When the sub-factors are examined, it was seen that there is a significant difference in the reading sub-dimension, $F(3, 299)=3,262$, $p<0,05$. Accordingly, the average scores of the teachers between 31 and 40 years old ($\bar{x}=4,33$) and the average scores of the teachers of 51 years old and over ($\bar{x}=4,63$) differ significantly according to the results of Tukey HSD. There is also a significant difference in the writing sub-dimension, $F(3, 299)=2,556$ $p<0,05$. Thus, the average scores of the teachers between 31 and 40 years old ($\bar{x}=4,14$) and the average scores of the teachers of 51 years old and over ($\bar{x}=4,50$) differ significantly according to the results of Tukey HSD. Both in the overall scale and in the sub-dimensions, the average scores of the teachers between 31 and 40 years old and the average scores of the teachers of 51 years old and over differ significantly. Both in the overall scale and in the sub-scales, teachers between 51 years old and over have the highest average scores. It can be specified that the teachers in this age interval perceive themselves more sufficiently in terms of curriculum literacy.

Curriculum Literacy Levels of the Teachers by Seniority Variable

One-way ANOVA analysis was conducted to determine whether the curriculum literacy levels of teachers vary according to seniority. At first, the average curriculum literacy scores of the teachers according to seniority are presented in Table-8.

Table 8. Teachers' curriculum literacy score averages by seniority variable

Factors	Seniority	N	\bar{x}	sd
Reading	0-10 years	92	4,30	0,42
	11-20 years	150	4,36	0,47
	21 and +	61	4,53	0,47
	Total	303	4,38	0,46
Writing	0-10 years	92	4,17	0,49
	11-20 years	150	4,15	0,57
	21 and +	61	4,38	0,52
	Total	303	4,20	0,54
Total	0-10 years	92	4,24	0,43
	11-20 years	150	4,26	0,47
	21 and +	61	4,46	0,47
	Total	303	4,29	0,46

As can be seen in Table 8, it can be understood that the average score of the teachers having 21 years and over seniority is the highest ($\bar{x}=4,46$) and the average score of the teachers having a seniority between 0 and 10 years is the lowest ($\bar{x}=4,24$) regarding the curriculum literacy scale. In the reading

sub-scale, teachers with a seniority of 21 years and over has the highest ($\bar{x}=4,53$) and the teachers with a seniority between 0 and 10 years has the lowest ($\bar{x}=4,30$) average score. In the writing sub-scale, teachers with a seniority of 21 years and over has the highest ($\bar{x}=4,38$) and the teachers with a seniority between 0 and 10 years has the lowest ($\bar{x}=4,15$) average score. Results of the one-way ANOVA that was made to understand whether there is a statistically significant difference between the average scores of curriculum literacy levels of the teachers according to seniority, are given in Table-9.

Table 9. Curriculum literacy levels of the teachers by seniority variable

The Scale and Dimensions	Source of Variance	Sum of Square	df	Mean Square	F	p
Overall of the scale	Between groups	2,17	2	1,088	5,189	0,006*
	Within groups	62,87	300	0,210		
	Total	65,04	302			
Reading	Between groups	2,06	2	1,031	4,996	0,007*
	Within groups	61,87	300	0,206		
	Total	63,94	302			
Writing	Between groups	2,51	2	1,255	4,345	0,014*
	Within groups	86,62	300	0,289		
	Total	89,13	302			

* $p<0.05$

Curriculum literacy levels of the teachers differ significantly according to seniority, $F(2,300)=5,189$, $p<0,05$. In order to understand the reason for this difference between the seniority groups, homogeneity of the variances was observed from the Levene test ($p>0.05$) and Tukey HSD multiple comparison analysis was performed. Accordingly, throughout the scale, the difference between the scores of the teachers with 0-10 years of seniority ($\bar{x}=4,24$) and the teachers with 21 years and over seniority ($\bar{x}=4,46$) and the difference between the scores of the teachers with 11-20 years of seniority ($\bar{x}=4,26$) and the teachers with 21 years and more seniority ($\bar{x}=4,46$) was significantly different.

When the sub-factors are examined, it was seen that there is a significant difference in the reading sub-scale, $F(2,300)=4,996$, $p<0,05$. Accordingly, the average scores of the teachers with 21 years and more seniority ($\bar{x}=4,53$) and those with 0-10 years seniority ($\bar{x}=4,30$) and those with 11-20 years seniority ($\bar{x}=4,36$) differ significantly according to the Tukey HSD results. There is also a significant difference in the writing sub-scale, $F(2, 300)=4,345$ $p<0,05$. Thus, according to the Tukey HSD results, the average scores of the teachers with 21 years and more seniority ($\bar{x}=4,38$), those with 0-10 years seniority ($\bar{x}=4,17$), and those with 11-20 years seniority ($\bar{x}=4,15$) differ significantly. Teachers with 21 or more seniority in both overall and sub-dimensions of the scale have the highest average scores.

Curriculum Literacy Levels of the Teachers by the Place of Duty Variable

One-way ANOVA analysis was conducted to determine whether the curriculum literacy levels of teachers vary according to the place of duty. At first, the average curriculum literacy scores of the teachers according to the place of duty are presented in Table-10.

Table 10. *Teachers' curriculum literacy score averages by place of duty variable*

Factors	Place of Duty	N	\bar{x}	sd
Reading	City Center	128	4,3651	0,49
	District Center	142	4,3629	0,44
	Town and Village	33	4,48	0,45
	Total	303	4,38	0,46
Writing	City Center	128	4,18	0,54
	District Center	142	4,22	0,52
	Town and Village	33	4,21	0,64
	Total	303	4,20	0,54
Total	City Center	128	4,28	0,48
	District Center	142	4,30	0,44
	Town and Village	33	4,35	0,50
	Total	303	4,29	0,46

As can be seen in Table 10, it could be understood that regarding the curriculum literacy scale, the average scores of the teachers working at towns and villages were the highest ($\bar{x}=4,35$) and of those working at the city center were the lowest ($\bar{x}=4,28$). Regarding the reading sub-scale, it was found that the average score of the teachers working at the towns and villages was the highest ($\bar{x}=4,48$) and the average score of the teachers working at the city and district centers were quite close to each other. In the writing factor, it can be seen that the average scores of the teachers working at different places of duty are close to each other. In this sub-scale, the highest average scores ($\bar{x} = 4.22$) belong to the teachers working at the district center, while the lowest average scores ($\bar{x} = 4.18$) belong to the teachers working at the city center. The results of the one-way ANOVA that was made to understand whether there is a statistically significant difference between the average scores of curriculum literacy levels of the teachers according to the place of duty, are given in Table-11.

Table 11. *Curriculum literacy levels of the teachers by the place of duty variable*

The Scale and Dimensions	Source of Variance	Sum of Square	df	Mean Square	F	p
Overall of the scale	Between groups	0,14	2	0,068	0,316	0,72
	Within groups	64,91	300	0,216		
	Total	65,05	302			
Reading	Between groups	0,37	2	0,187	0,884	0,41
	Within groups	63,56	300	0,212		
	Total	63,93	302			
Writing	Between groups	0,12	2	0,060	0,203	0,81
	Within groups	89,01	300	0,297		
	Total	89,13	302			

* $p < 0.05$

Curriculum literacy levels of the teachers do not differ significantly according to the place of duty, $F(2, 300)=0,316, p>0,05$. When the sub-dimensions are examined, there is no significant difference in the reading factor according to the place of duty $F(2, 300)=0,884, p>0,05$. Similarly, no significant difference is present in the writing factor, $F(2, 300)=0,203 p>0,05$. Accordingly, it can be specified that curriculum literacy levels do not change by the place of duty.

Discussion, Results and Suggestions

In the present study, it was intended to examine the curriculum literacy levels of teachers and its examination according to some variables. In this context, the first study problem is about the curriculum literacy levels of the teachers. The curriculum literacy levels of the teachers, who are the participants of the study, were found to be $\bar{x} = 4,29$ throughout the scale. This average score was evaluated within the scope of the score intervals determined by Sarıgöz and Bolat (2018) and explained in the data analysis section. Accordingly, this score of the participants got within the scope of the study is at the level of "completely agree". In other words, it can be specified that the perceptions of the teachers regarding themselves in terms of curriculum literacy are positive and they consider themselves sufficient in this sense. This is a positive result, and it is expected to have this result a positive effect on the current educational system. This is because the curriculum constitutes the basis of the training-learning process. It can be expected that the teachers with sufficient knowledge and skills about the curriculum will implement the programs more effectively. In recent years, it is known that the Ministry of National Education has updated and revised the curricula at all levels (Sarica, 2018, p.2069). In addition, MNE provides in-service trainings regarding the programs developed subsequent the program development studies. When all the studies are considered together, it can be specified that such developments serve as a driving force in improving the curriculum knowledge and skills of the teachers. Similar to the results of the present study, it is stated in another study that prospective Turkish teachers consider themselves as competent in the areas of objectives, content, learning-teaching process, and assessment-evaluation, which are all the factors of curriculum (Kana et al., 2018, p.234).

Within the scope of another sub-problem of the study, it was examined whether the curriculum literacy levels of the teachers differ according to gender, whether they participated in the in-service curriculum trainings, age, seniority, and the place of duty. Accordingly, it can be specified that curriculum literacy levels of the teachers do not vary by gender. Similar to the current study, it is reported in some of the studies that the skill development needs of the teachers regarding curriculum literacy did not differ by gender (Karakuş, 2016, p.501; Sağ and Sezer, 2012, p.498). In another study, it was stated that the curriculum literacy levels of the prospective teachers did not differ according to gender in general, but women were more successful in the writing factor (Erdem and Eğmir, 2018, p.130). The curriculum literacy levels of the teachers differ significantly according to their

participation in the in-service curriculum trainings or not. Such differentiation is in favor of the teachers, who participated in the in-service curriculum trainings in general and in the reading and writing factors of the scale. This is an expected situation. Increase in the awareness, knowledge, and skills of the teachers participating in the in-service curriculum trainings is normal, and this may be reflected in the responses of the teachers to the scale items.

The curriculum literacies of the teachers significantly differ according to age. Teachers in the age range of 51 and over have the highest average score both in sub-scales and in the overall scale. Similar to these results, in the study (Erdem and Eğmir, 2018, p.131) examining the curriculum literacy of prospective teachers, it was stated that the scores of prospective teachers both in general and in the sub-scales increased with age. These results may have been caused by the increase of experiences and professional development of the teachers with age. In another study regarding the curriculum literacy of the prospective teachers, it was reported that the curriculum literacies of the prospective teachers changed significantly in favor of 4th grades (Süral and Dedeali, 2018, p. 306-307).

The curriculum literacy levels of the teachers differ by seniority. Both in the overall scale and the sub-dimensions, it was seen that the teachers having a seniority of 21 years or more got the highest score. It was seen that teachers having a seniority between 0 and 10 years received the lowest score in the overall scale. This is parallel with the findings of age. Also, this situation may be caused by the experiences or the self-efficacy of the teachers as their seniority increases. The scale used in the present study is a self-assessment scale and includes their own efficacy considerations given to the items related to the curriculum. Therefore, as the seniority of the teachers increases, their competencies, as well as their self-efficacy reflecting their considerations regarding their competencies may also increase. This issue could be evaluated in the way that they overestimate their efficiency, and a suggestion might be that such studies should be supported, which put forward the opinions of the teachers with qualitative data on which items or topics they estimate themselves sufficient or not. It was stated that the as the seniority increases, teachers need skill development related to curriculum literacy more (Sağ and Sezer, 2012, p.499).

The curriculum literacy levels of the teachers do not differ significantly both in the general scale and the sub-dimensions according to the place of duty. It can be specified that the curriculum literacy levels of the teachers do not change according to the place of duty.

As a result, the curriculum literacy levels of the teachers were investigated and examined according to some variables in the present study. Literacy is a popular concept that is encountered in different fields in recent years. Curricula are one of the most essential and applied subject areas of the educational system. Therefore, curriculum literacy is a new concept and limited number of studies are found in this issue. Increase in the number of the studies on this matter is extremely important, especially in terms of the effectiveness of the program development, renewal, and updating studies of

MNE. As specified before, the present study is a quantitative study and qualitative studies can be conducted with other participants in other study samples. In qualitative studies, the opinions of the individuals regarding any issue or phenomenon can be investigated in detail. Regarding the curriculum literacy of the teachers, their opinions on the items or factors, for which they estimate themselves sufficient or insufficient could be referred to. It was observed that the teachers got lower scores especially in the writing sub-dimension. The items in the writing sub-scale include important competencies such as designing, preparing, writing, and analyzing the materials for the objectives, content, learning-teaching process, and testing situations, developing measurement tools and criteria, and developing educational activities, rather than considering and implementing a ready-made program. In this sub-scale, the average scores of the teachers are at the level of "I agree" rather than "completely agree". Although it cannot be specified that this level is insufficient, studies can be conducted for the teachers and prospective teachers in such areas. Thus, the self-efficacy perceptions of the teachers about the items in the writing sub-scale may increase to the level of "completely agree". Program development and program evaluation studies can be conducted on the basis of region, province, district, and school and teachers can be included in such studies. Thus, it can be specified that both the competencies of the teachers, including the items in the reading and writing sub-scales within the scope of this scale, and their knowledge and skills regarding the curriculum will increase.

In order to have the teachers gain necessary competence in terms of curriculum, more importance can be provided for this issue regarding teacher training at the undergraduate level. Within this context, below-mentioned recommendations can be provided in addition to above. The number of courses for the curriculum taken by prospective teachers at the faculties of education can be increased, and the contents of such courses can be removed from the theoretical context and be arranged to include the studies regarding the implementation of the programs renewed by the ministry in each course. Within this context, it is observed that, the last change of the Council of Higher Education in teaching undergraduate programs that is effective of the 2018-2019 academic year, has named the course related to curricula in each subject in teaching departments as "*..... educational programs*" , taking the subject education as the pre-complement (e.g. Middle School mathematics educational programs, physical education and sports educational programs, pre-school educational programs, English educational programs etc.) and has added these to teaching undergraduate programs (CHE-The Council of Higher Education, no date). Among these studies, it can be said that the curriculum trainings related to the fields that prospective teachers took in undergraduate programs related to the essential curriculum studies carried out by the Ministry of National Education is tried to be conducted in parallel and it is a correct practice.

It should be remembered that the success of the educational system depends on the effective implementation of the curriculums in general and teaching programs in particular. Considering these

facts, in order for the studies and efforts that have been actualized by the Ministry of National Education to serve their purposes, firstly teachers and prospective teachers should be equipped with the necessary knowledge and skills at a certain efficiency on the curriculums & teaching programs and their deficiencies should be made up, if any.

References

- 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*, 2(18), 121-138.
- Çetinkaya, S. & Tabak, S. (2019). Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık yeterlilikleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38 (1), 296- 309.
- Demirel, Ö. (2008). *Eğitimde program geliştirme* (11. Baskı). Ankara: PegemA Akademi Yayınları.
- Demirel, Ö. & Kaya, Z. (2018). Eğitimle ilgili temel kavramlar. İçinde Demirel, Ö ve Kaya, Z . (Ed.), *Eğitime giriş* (ss. 1-22). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Erdem, C. & Eğmir, E. (2018). Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 123-138.
- Esen Aygün, H. (2019). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği hazırbulunuşluk düzeyinin eğitim programı okuryazarlığı açısından yordanması. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 9, 203-220.
- Gömlüksiz, M. N. & Erdem, Ş. (2018). Eğitim fakültesi ve PFE programına kayıtlı öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 73, 509-529.
- Kahramanoğlu, R. (2019). Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik yeterlik düzeyleri üzerine bir inceleme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(65), 827-840.
- Kana, F., Aşçı, E., Zorlu Kana, H. & Elkıran, Y. M. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 80, 233-245.
- Karakuş, F. (2016). Öğretmen adaylarının birleştirilmiş sınıf öğretmeni olmaya yönelik yeterlik algıları. *Turkish Studies*, 11(19), 491-510.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Keskin, A. & Korkmaz, H. (2017). Öğretmenlerin "Program okuryazarlığı" kavramına yükledikleri anlam. 5. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*. 26-28 Ekim 2017, Muğla, Türkiye.
- MEB, (2017). *Müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine*. Erişim adresi: https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf, 18.06.2018.
- Özdemir, S. M. (2009). Eğitimde program değerlendirme ve Türkiye'de eğitim programlarını değerlendirme çalışmalarının incelenmesi. *Yüzyüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, VI(II),126-149.
- Sağ, R. & Sezer, R. (2012). Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki eğitim ihtiyaçları. *İlköğretim Online*, 11(2), 491-503.

- Sarıca, R. (2018). Yenilenen ortaöğretim beden eğitimi ve spor dersi öğretim programlarının değerler eğitimi bağlamında incelenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(3), 2068-2091.
- Sarıgöz, O. & Bolat, Y. (2018). Examination of the competencies of the pre-service teachers studying at the education faculties about the educational program literacy. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 10(9), 103-110.
- Sural, S. & Dedebali 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. doi: 10.12973/eujer.7.2.303
- Şişman, M. (2018). *Eğitime giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Boston: Pearson.
- TDK, (2019). <https://sozluk.gov.tr/> adresinden 13.12.2019 tarihinde erişilmiştir.
- Varış, F. (1988). *Eğitimde program geliştirme teori ve teknikler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- YOK, (t.y). *Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları, Programların Güncelleme Gerekçeleri, Getirdiği Yenilikler ve Uygulama Esasları*. Erişim adresi: https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/AA_Sunus_%20Onsoz_Uygulama_Yonergesi.pdf, 30.07.2020.