



ISSN 1304-8120 | e-ISSN 2149-2786

Araştırma Makalesi * Research Article

Türkçe Öğretmenlerinin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na Yönelik Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi

Examining the Awareness Levels of Turkish Teachers about the 2019 Turkish Lesson Curriculum

Nihat KAVAN

Öğretmen/Bilim Uzmanı, Millî Eğitim Bakanlığı
nihatkavan@gmail.com

ORCID: 0000-0003-4872-1002

Zekiye YILDIRIM SUNA

Doktora Öğrencisi, Başkent Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD
zekiye.yildirimsuna@meb.gov.tr

ORCID: 0000-0001-5632-9225

Öz: Bu araştırmanın amacı Türkçe öğretmenlerinin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na yönelik farkındalık düzeylerini incelemektir. Araştırmada nicel araştırma yönteminin kesitsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi 160 Türkçe öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak 25 madde ve 3 alt boyuttan oluşan "Öğretim Programı Farkındalık Ölçeği" kullanılmıştır. Yapılan veri analizinde, verilerin normal dağılım göstermediği tespit edildiği için non-parametrik testler kullanılmıştır. Araştırma bulguları sonucunda Türkçe öğretmenlerinin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı farkındalık düzeylerinin hem alt boyutlarda hem ölçeğin tamamında yüksek olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet açısından "Bilişsel Farkındalık" alt boyutunda ve ölçeğin tamamında anlamlı fark bulunamamış, "Psikomotor Farkındalık" ve "Duyuşsal Farkındalık" alt boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur. Mezuniyet durumu açısından tüm alt boyutlarda ve ölçeğin tamamında anlamlı fark bulunmuştur. Hizmet yılı, öğretim programı ile ilgili gelişmelerin takip edildiği kaynak, en çok öğretmenlik yapılan yerleşim yeri ve okuldaki Türkçe öğretmeni sayısı değişkenlerinin alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında anlamlı fark bulunamamıştır. Lisans mezunu olan öğretmenlerin öğretim programı farkındalık düzeylerinin daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Yüksek lisans eğitimleri ile farkındalık düzeyleri yükseltilebilir. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin öğretim programı farkındalıklarını yükseltmek amacıyla göreve başlamadan önce eğitim verilmesi onların ön bilgilerini hareket geçirmelerini ve temel bilgileri elde etmelerini sağlayacaktır.

Anahtar Kelimeler: Farkındalık, Öğretim Programı, Türkçe Dersi, Türkçe Öğretmenleri.

Abstract: The aim of this study is to examine the awareness levels of Turkish teachers towards the 2019 Turkish Curriculum. The cross-sectional survey model of quantitative research method was used in the study. The sample of the study consists of 160 Turkish teachers. The "Curriculum Awareness Scale" consisting of 25 items and 3 sub-dimensions was used as a data collection tool in the study. In the data analysis, non-parametric tests were used because it was determined that the data did not show normal distribution. As a result of the research findings, it was determined that Turkish teachers' awareness of the 2019 Turkish Curriculum was high both in sub-dimensions and in the whole scale. In terms of gender, no significant difference was found in the "Cognitive Awareness" sub-dimension and the whole scale, but a significant difference was found in the "Psychomotor

Geliş Tarihi: 31.10.2023

Kabul Tarihi: 19.12.2023

Yayın Tarihi: 31.12.2023

Atıf: Kavan, N. & Yıldırım Suna, Z. (2023). Türkçe Öğretmenlerinin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na yönelik farkındalık düzeylerinin incelenmesi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(3), 781-797. DOI: 10.33437/ksusbd.1384034

Awareness" and "Affective Awareness" sub-dimensions. In terms of graduation status, a significant difference was found in all sub-dimensions and in the whole scale. There was no significant difference in the sub-dimensions and the whole scale in terms of years of service, the source where the developments related to the curriculum were followed, the settlement where the most teaching was done and the number of Turkish teachers in the school. It was determined that the curriculum awareness levels of teachers with bachelor's degree were lower. Awareness levels can be increased with graduate education. In order to increase the curriculum awareness of new teachers, providing training before they start working will enable them to activate their prior knowledge and obtain basic knowledge.

Keywords: Awareness, Curriculum, Turkish Lesson, Turkish Teachers.

GİRİŞ

Öğretim programı, okul içinde ya da dışında öğrenciye kazandırmak istenilen bilgi ya da beceriyle ilgili uygulanan etkinliklerin tümüdür. Öğretim programlarında okul öncesi eğitim, ilköğretim ve ortaöğretimin birbirini tamamlayıcı bir şekilde ilerlemesinin ve öğrencilerin her seviyede belirlenen beceri ve yetkinlikleri edinmelerinin temel hedef olduğu vurgulanır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2019). "Öğretim programı, eğitimin ve ilgili disiplinin çeşitli aşamalardan ve müzakerelerden geçirilerek belirlenen hedeflere ulaşılmasını tüm paydaşlar ve unsurlar için planlayan bir rehberdir" (Gülde, 2021, s. 342). Bu ifadelerdeki ortak nokta öğretim programının, okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bilgi, duygu ve becerilerle ilgili davranışlara ilişkin, derslerin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri içeren bir süreç olduğudur (Coban, 2012). Öğretim programına yönelik tanımların çeşitliğinin nedeni, paydaşlarının bölünmüş ağırlardan kaynaklanmaktadır. Öğrenciler, eğitimciler, araştırmacılar, yöneticiler ve değerlendiriciler eğitim söyleminde kendi gündemlerine vurgu yapmaktadır (Wu, 2012). Hem eğitim programı hem öğretim programı planlı ve istendik davranış oluşturmaya yöneliktir. Dikkat edilmesi gereken nokta eğitim programının üst çatı iken öğretim programının her branş için ayrı ayrı ele alınmasıdır. Çünkü öğretim programında eğitim programını hazır hâle getirmek için tüm süreçleri hazırlama durumu mevcuttur.

Öğretim programı kısaca okulda öğretilen şeydir. Başka bir deyişle, öğretim programı bir dizi derstir. Bir öğretim programını "okullarda öğretilenler" olarak tanımlamak güçtür. Bu nedenle, bazı eğitim uzmanları öğretim programını konuların çeşitliliği ve saat veya dakika olarak verilen öğretim süresinin miktarı olarak kastetme eğilimindedir. Eğitimde böyle bir yaklaşım, öğrenmenin okulla ve öğretim programlarının akademik konularla sınırlandırılması şeklinde görülmektedir (Mulenga, 2018). Öğretim programlarının beş ana ilkesi bulunmaktadır (Marsh, 2004):

- Öğrencilerin deneyimleriyle ilgilenmeyi içermektedir.
- Hem içerik hem süreç hakkında karar almayı kapsamaktadır.
- Çeşitli konular ve konular hakkında kararlar almayı gerektirmektedir.
- Birçok grubu ilgilendirmektedir.
- Birçok düzeyde karar verme sürecidir.

Deneyim olarak öğretim programı, öğrencilere çeşitli öğrenme sürecinde genel beceri ve bilgi edinmeleri için sağlanan öğrenme deneyimlerinin toplamıdır. Tanımlamanın vurgusu öğretmekten ziyade öğrenmeye, okul dışındaki alanlarda öğrenme becerilerine ve bilgisine dayanmaktadır (Marsh, 2004).

Ana dilin öğretilmesi; ilköğretim ile başlayan, okul tipi öğrenmede derslerin başarılı olmasını sağlayan bir süreçtir. Bu eğitim sürecinde öğrencinin dilsel yeteneklerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalardan yararlanılmaktadır. Türkçe dersinin temel amacı; öğrencilerin okuduklarını ve dinlediklerini anlamalarını, düşüncelerini sözlü ve yazılı olarak anlatmalarını sağlamaktır (Çalışkan, 2016).

2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda, ölçme ve değerlendirme etkinliklerinin sürekli ve süreç odaklı olması gerektiği vurgulanmaktadır. Öğretim faaliyetlerinden önce uygulanan süreç öncesi değerlendirme, sürecin başlangıcında öğrencinin seviyesi hakkında bilgi vermekte ve buna göre gerekli

hedeflerin belirlenmesini desteklemektedir. Süreç içi değerlendirme öğrenciye ve öğretmene geri bildirim sağlamaktadır. Süreç sonrası değerlendirme ise hedeflere ne ölçüde ulaşıldığının belirlenmesine ve hangi değişikliklerin yapılması gerektiğine karar verilmesine olanak tanımaktadır (Doğan Kahtalı ve Çelik, 2020).

Türkçe dersinde temel dil becerilerinin bir arada ele alınmasında ve değerlendirilmesinde fayda vardır. Bunun için geleneksel ölçme ve değerlendirme yaklaşımları yerine çağdaş, alternatif ve tanılayıcı ölçme araçlarının benimsenmesi gerekmektedir. Sonuç odaklı yaklaşımlarda, öğrenci başarısının değerlendirilmesi genellikle ürüne daha fazla ağırlık verilerek öğretim sürecinden ayrı düşünülmektedir. Bu doğrultuda çoktan seçmeli testler, kısa cevaplı testler, yazılı ve sözlü sınavlara öncelik verilmektedir (MEB, 2019). Bu nedenle ürünü ölçen sonuç odaklı değerlendirme yöntemlerine ek olarak süreci ölçen yeni yaklaşımlar geliştirilmiştir.

Türk Dil Kurumu (TDK) (2023) tarafından “anlamak, sezmek” anlamına gelen fark kelimesinden türemiş olan farkındalık kelimesi “insanın kendisinin kim olduğu ve kendisi hakkındaki gerçekleri bilmesi” olarak tanımlanmaktadır. Akkoyun’a (2005) göre insanların kendilerini ve çevrelerindeki düzenleyebilmesinde gerekli olan geri bildirimler farkındalık kapasitesi tarafından sağlanmaktadır. Yontefe (1979) göre ise farkındalık, yaşantı edinmenin farklı bir varyantıdır. Clarkson’a (2004) göre farkındalık, kişisel ve çevresel alanda önemli olaylarla etkileşime girme sürecidir ve bu yapılırken bilişsel, duyuşsal ve psikomotor yardım alınır.

Bilişsel farkındalık; insanların düşünme süreçleri ve kişisel düşüncelerini gözlem ve kontrollerine dayanarak edindikleri bilgidir (Hacker ve Dunlosky, 2003). İnsanlara daha iyi kavrama ve bilişsel çalışmaları düzenleyebilme yeteneği kazandırır (Gravelek ve Raphael, 1985). Bilişsel farkındalık bilgisi; birbirine benzemeyen amaç, beceri ve deneyimler depolanarak edinilir (Senemoğlu, 2002).

Duyuşsal farkındalık; insanların yapma, öğrenme veya yaşama sürecinde herhangi bir şeyle ilgili nasıl hissettiğinin bir yansımasıdır (Pektaş, 2021). İnsanların yaşayarak edindiği deneyimlerinden kazandığı tecrübeler sonucunda zihinde meydana gelen ilgi, istek, tutum, kaygı, tepki, endişe ve korku gibi düşünce ve hislerin farkına varması olarak tanımlanmaktadır (Eski, 2010). Duyuşsal farkındalık, deneyimleri kapsar ve sadece duyguların yaşanmasıyla değil; duygusal yaşantılarla ilgili düşünmeyi de kapsar (Croyle ve Waltz, 2002).

Psikomotor farkındalık; bilişsel ve duyuşsal farkındalığın insanları daha somut davranımla, doğal ve sosyal çevre yoluyla katılıma teşvik etmesine ve harekete geçirmesine denilmektedir (Eski, 2010). Bilişsel ve duyuşsal farkındalık kadar psikomotor farkındalığın da kişisel gelişim üzerinde etkisi vardır (Aygün, 2023). İnsanın, psikomotor becerileri ile ilgili farkına varma, farkında olma ve kendisinin bilincinde olma durumlarını kapsamaktadır (Pektaş ve Pesen, 2021b).

Türkçe öğretmenlerinin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı’na yönelik görüş, değerlendirme ve farkındalıkları önemlidir. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı’nın derste uygulanabilmesi, programın ve kazanımların içselleştirilmesi, gerekirse ders dışına aktarılabilmesi Türkçe öğretmenlerinin daha verimli eğitim-öğretim faaliyetleri sürdürmelerine katkıda bulunmaktadır. Alan yazını incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programı’na yönelik olarak öğretmen görüşlerinin ele alındığı çeşitli araştırmaların yapıldığı tespit edilmiştir. Bu araştırmalar incelendiğinde Türkçe Dersi Öğretim Programı’nı değerlendirmeye yönelik görüşleri konu alan araştırmaların (EPCAÇAN ve ERZEN, 2008; YALAR, 2010; BIÇAK ve ALVER, 2018; BAL, 2019; SUSAR KIRMIZI ve YURDAKAL, 2019; KOCAYİĞİT ve ALDAN KARADEMİR, 2020; DİREKÇİ, ŞİMŞEK ve UYGUN, 2020; AVCI ve TEPELİ, 2022; KAPLAN ve DEMİR, 2023) olduğu, Türkçe Dersi Öğretim Programı’nı temel dil becerileri açısından incelemeyi konu alan araştırmaların (DURUKAN, 2013; YILDIRIM ve ER, 2013; CÖMERT, 2017; MADEN, BANAZ ve MADEN, 2018; SARIKAYA, 2020; FIDAN, 2020; AKTAŞ, 2021; USTABULUT, 2021) olduğu, Türkçe Dersi Öğretim Programı ile Türkçe ders kitapları arasındaki uyumu konu alan araştırmaların (ÇARKIT, 2019; MUTLU, SÜĞÜMLÜ ve ÇINPOLAT, 2019; DİREKÇİ, AKBULUT ve ŞİMŞEK, 2019; SARIKAYA, YAYAN ve YAMAÇ, 2023) olduğu ve Türkçe Dersi Öğretim Programı’yla ilgili farklı amaçlarla görüş almayı konu alan araştırmaların (ŞEN, 2016; BELET BOYACI ve GÜNER ÖZER, 2019; CALP ve ALPKAYA, 2021; BARASI ve ERDAMAR, 2021; POLAT ve AKKAYA, 2023) olduğu tespit edilmiştir. Fakat 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı’na yönelik olarak Türkçe öğretmenlerinin farkındalık düzeylerini konu alan bir araştırmanın olmadığı tespit edilmiştir.

Bu araştırmanın amacı, Türkçe öğretmenlerinin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na yönelik farkındalık düzeylerini incelemektir. Araştırma Türkçe öğretmenlerinin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na yönelik farkındalık düzeylerinin ortaya konulması açısından önem taşımaktadır. Araştırma sonucundan elde edilen verilerin Türkçe öğretmenlerine ve Türkçe Dersi Öğretim Programı ile ilgilenen paydaşlara bilimsel veri sağlaması beklenmektedir. Araştırmanın amacından hareketle aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

1. Türkçe öğretmenlerinin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na yönelik farkındalıkları hangi düzeydedir?
2. Türkçe öğretmenlerinin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na yönelik farkındalık düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
3. Türkçe öğretmenlerinin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na yönelik farkındalık düzeyleri mezuniyet durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
4. Türkçe öğretmenlerinin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na yönelik farkındalık düzeyleri hizmet yılına göre farklılaşmakta mıdır?
5. Türkçe öğretmenlerinin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na yönelik farkındalık düzeyleri öğretim programıyla ilgili gelişmelerin takip edildiği kaynağa göre farklılaşmakta mıdır?
6. Türkçe öğretmenlerinin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na yönelik farkındalık düzeyleri en çok öğretmenlik yapılan yerleşim yerine göre farklılaşmakta mıdır?
7. Türkçe öğretmenlerinin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na yönelik farkındalık düzeyleri okuldaki Türkçe öğretmeni sayısına göre farklılaşmakta mıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Türkçe öğretmenlerinin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na yönelik farkındalık düzeylerinin incelenmesinin amaçlandığı bu araştırma, nicel araştırma yönteminin kesitsel tarama modeli ile yürütülmüştür. Kesitsel araştırmalarda betimlenecek değişkenler (tutum, gelişim özellikleri, okuduğunu anlama becerileri gibi), tek seferde ölçülmektedir. Kesitsel araştırmalar, genellikle örneklemin büyük olduğu ve birçok farklı özellikteki grupların incelendiği araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2018). Creswell'a (2020) göre kesitsel araştırmalarda veri tek seferde toplanır ve bu model mevcut tutumları veya uygulamaları ölçmede avantajlıdır. Bu araştırmada Türkçe öğretmenlerinin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na yönelik farkındalık düzeyleri tek seferlik bir araştırma ile tespit edilmek istendiği için kesitsel tarama modeli seçilmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Şırnak İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı devlet ortaokullarında çalışan 556 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. Evrene ilişkin bilgiler Şırnak İl Millî Eğitim Müdürlüğünden alınmıştır.

Araştırmanın örneklemini ise evrenden seçilen 160 Türkçe öğretmeni oluşturmaktadır. "Araştırmalarda evrenin tamamı yerine evreni temsil etmede yeterli olan örneklem üzerinde çalışmak zaman, maliyet ve enerji bakımından araştırmacılara kolaylık sağlamaktadır" (Ural ve Kılıç, 2006, s. 34). Örneklemin seçiminde ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. "Ölçüt örnekleme yönteminde yapılacak olan araştırma için önemli görülen ölçütler çalışma öncesinde belirlenerek bu ölçütleri karşılayan durumlar üzerinde çalışılır" (Patton, 2002, s. 238). Araştırmada ölçüt; Türkçe öğretmeni olmak, devlet ortaokullarında görev yapmak ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'nı uygulamış olmaktır. 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı, güncel müfredat kapsamında yürürlükte olduğu için ölçütlerden birisi olarak belirlenmiştir. Bu şekilde geçerli ve güvenilir veri toplanması amaçlanmıştır. Morse'ye (1991) göre ilgili konu hakkında bilgili ve uzman kişiler belirli bazı olayları deneyimledikleri için örnekleme dâhil edilmeleri önem arz etmektedir. Araştırma kapsamında 160 kişilik örneklem grubuna ulaşılmıştır. Katılımcılara ait demografik veriler Tablo 1'de yer almaktadır.

Tablo 1. Katılımcıların demografik özelliklere göre dağılımları

Değişken	Grup	f	%
Cinsiyet	Kadın	77	48,12
	Erkek	83	51,88
Mezuniyet Durumu	Lisans	128	80,00
	Yüksek Lisans	32	20,00
	Doktora	0	0,00
Hizmet Yılı	0-5 Yıl	57	35,63
	6-10 Yıl	55	34,37
	11-15 Yıl	20	12,50
	16 Yıl ve Üstü	28	17,50
Öğretim Programı ile İlgili Gelişmelerin Takip Edildiği Kaynak	İnternet Kaynakları	103	64,37
	MEB Yazılı Kaynakları	57	35,63
En Çok Öğretmenlik Yapılan Yerleşim Yeri	İl	54	33,75
	İlçe	75	46,87
	Kırsal	31	19,38
Okuldaki Türkçe Öğretmeni Sayısı	Tek Öğretmen	19	11,87
	2-4 Arası Öğretmen	59	36,88
	5 ve Daha Fazla Öğretmen	82	51,25
Toplam		160	100

Tablo 1’de yer alan veriler incelendiğinde katılımcıların 77’sinin (%48,12) kadın, 83’ünün (%51,88) erkek olduğu görülmektedir. Katılımcıların 128’i (%80,00) lisans, 32’si (%20,00) yüksek lisans mezuniyet derecesine sahiptir. Araştırma kapsamında doktora mezuniyet derecesine sahip katılımcılara ulaşılamamıştır. Katılımcıların 57’si (%35,63) 0-5 yıl arası, 55’i (%34,37) 6-10 yıl arası, 20’si (%12,50) 11-15 yıl arası, 28’i (%17,50) 16 yıl ve üstü hizmet yılına sahiptir. Katılımcıların 103’ü (%64,37) internet kaynakları, 57’si (%35,63) MEB yazılı kaynaklarını kullanarak öğretim programı ile ilgili gelişmeleri takip etmektedir. Katılımcıların 54’ü (%33,75) ilde, 75’i (%46,87) ilçede, 31’i (%19,38) ise kırsal yerleşim yerinde en çok öğretmenlik yaptıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların 19’unun (%11,87) okulunda tek Türkçe öğretmeni, 59’unun (%36,88) okulunda 2-4 arası Türkçe öğretmeni, 82’sinin (%51,25) okulunda 5 ve daha fazla Türkçe öğretmeni bulunmaktadır.

Veri Toplama Aracı

Araştırma kapsamında veri toplanabilmesi için Pektaş ve Pesen (2021a) tarafından geliştirilen “Öğretim Programı Farkındalık Ölçeği” (ÖPFÖ) kullanılmıştır. Ölçek 25 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçeğin “Psikomotor Farkındalık” alt boyutunda 12 madde (1-12), “Bilişsel Farkındalık” alt boyutunda 7 madde (13-19) ve “Duyuşsal Farkındalık” alt boyutunda 6 madde (20-25) bulunmaktadır. Ölçek beşli likert tipinde olup “Hiç Katılmıyorum”, “Katılmıyorum”, “Biraz Katılıyorum”, “Katılıyorum” ve “Tamamen Katılıyorum” şeklinde derecelendirilmiştir. Ölçek alt boyutlarındaki puan artışları öğretim programı farkındalık düzeyinin yükseldiği anlamına gelmektedir. Bu araştırmanın katılımcılarından elde edilen verilerin Cronbach’s Alpha güvenirlik değerleri Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. Katılımcılardan elde edilen verilerin güvenirlik değerleri

Alt Boyut	Madde Sayısı	Cronbach’s Alpha
Psikomotor Farkındalık	12	.92
Bilişsel Farkındalık	7	.93
Duyuşsal Farkındalık	6	.90
Ölçeğin Tamamı	25	.96

Tablo 2’de yer alan Cronbach’s Alpha güvenilirlik değerleri incelendiğinde katılımcılardan elde edilen “Öğretim Programı Farkındalık Ölçeği”nin Psikomotor Farkındalık alt boyutu Cronbach’s Alpha güvenilirlik değerinin .92; Bilişsel Farkındalık alt boyutu Cronbach’s Alpha güvenilirlik değerinin .93; Duyuşsal Farkındalık alt boyutu Cronbach’s Alpha güvenilirlik değerinin .90; ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach’s Alpha güvenilirlik değerinin .96 olduğu görülmektedir. Domino’ya (1996) göre güvenilir ölçümlerin elde edilebilmesi için güvenilirlik değerlerinin .70 ve üzerinde olması gerekmektedir. Ölçek alt boyutlarından ve ölçeğin tamamından elde edilen güvenilirlik değerlerinin .70’in üzerinde olması güvenilir ölçümlerin elde edilebileceğini göstermektedir.

Verilerin Toplanması

Araştırma süreci başlatılmadan önce ölçeğin uygulanabilmesi için ölçek yazarlarına ulaşılarak ölçek kullanımı için izin alınmıştır. Daha sonra araştırmacı tarafından, veri toplanabilmesi için Şırnak Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kuruluna başvurularak etik kurul izni alınmıştır. Araştırma verileri 2022-2023 eğitim-öğretim yılında toplanmıştır. Ölçeğin uygulanabilmesi için Şırnak İl Millî Eğitim Müdürlüğüne bağlı devlet ortaokullarına gidilerek Türkçe öğretmenleri ile yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Araştırma konusu ve önemi ile ilgili açıklamalar yapılarak ölçek formu matbu olarak sunulmuştur. Araştırma sürecinde gönüllülük esas alınmış, katılımcılardan tanımlayıcı bilgi talep edilmemiştir.

Verilerin Analizi

Katılımcıların doldurduğu formlar toplandıktan sonra araştırmacılar tarafından incelenerek analiz için dijital ortama aktarılmıştır. Dijital ortama aktarılan veriler SPSS 26.00 paket programı ile analize tabi tutulmuştur. Verilerin analizinde hangi analiz tekniklerinin belirleneceğine karar verilebilmesi için ölçeğin tamamının ve alt boyutlarının normallik varsayımı analizleri yapılmıştır. Normallik varsayımına ilişkin analiz sonuçları Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3. Normallik varsayımına ilişkin analiz sonuçları

Alt Boyutlar	N	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)
Psikomotor Farkındalık	160	-1,22	3,91
Bilişsel Farkındalık	160	-1,22	2,83
Duyuşsal Farkındalık	160	-1,30	3,50
Ölçeğin Tamamı	160	-1,29	4,04

Tablo 3’te katılımcılardan elde edilen verilerin normallik analizi sonuçları yer almaktadır. Normallik analizleri sonucunda parametrik ya da non-parametrik testlerin kullanılması konusunda çarpıklık ve basıklık değerleri esas alınmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerleri ± 1 aralığında olan dağılımların normallikle alakalı kanıtlar barındırdığı ifade edilmektedir (Field, 2009). Araştırmanın tüm alt boyutları ve ölçeğin tamamı ± 1 aralığının üstünde değerlere sahip olduğu için non-parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Verilerin analizinde non-parametrik testlerden Mann Whitney U Testi ve Kruskal Wallis H Testi kullanılmıştır.

Etik Kurul İzni

Bu araştırmanın yürütülebilmesi için Şırnak Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulundan etik kurul izni alınmıştır.

Kurul adı= Şırnak Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu

Karar tarihi= 02/05/2023

Belge sayı numarası= 2023/62322

BULGULAR

Bu bölümde katılımcıların 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na yönelik farkındalık düzeyleri ile ilgili verilerin analizlerine ve ulaşılan bulgulara yer verilmiştir.

Katılımcıların Alt Boyutlardan ve Ölçekten Aldıkları Puanlara İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi "Türkçe öğretmenlerinin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na yönelik farkındalıkları hangi düzeydedir?" sorusundan oluşmaktadır. Katılımcılara ait betimsel analiz bulguları Tablo 4'te yer almaktadır.

Tablo 4. Katılımcı görüşlerine ait betimsel analiz bulguları

Boyut	Madde	\bar{X}	Ss	Düzye*
Psikomotor Farkındalık	1. Öğretim programının temel felsefesi hakkında araştırma yaparım.	3,42	1,107	Katılıyorum
	2. Öğretim programının bahsetmiş olduğu değerleri kazanımlarla ilişkilendirerek kullanırım.	4,10	.833	Katılıyorum
	3. Öğretim programındaki kazanımların açıklamaları doğrultusunda hareket ederim.	4,02	.879	Katılıyorum
	4. Öğretim programını öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmek için kullanırım.	4,07	.833	Katılıyorum
	5. Öğretim programının belirtmiş olduğu kazanım-süre ilişkisinden hareketle derslerimi düzenlerim.	3,88	.974	Katılıyorum
	6. Öğretim programındaki kazanımlara uygun ders içeriği geliştiririm.	4,28	.768	Tamamen Katılıyorum
	7. Öğretim programını derslerime entegre ederek uygularım.	4,14	.865	Katılıyorum
	8. Öğretim programı ile kullandığım ders kitabı arasında karşılaştırma yaparım.	4,13	.979	Katılıyorum
	9. Alanımla ilgili konuların kazanımlarını işlerken öğretim programını kılavuz edinirim.	3,99	.869	Katılıyorum
	10. Öğretim programını uygularken dikkat edilecek hususlar çerçevesinde hareket ederim.	4,07	.833	Katılıyorum
	11. Öğretim programının öğrenciler için belirlemiş olduğu yetkinlik alanlarını değerlendiririm.	4,08	.904	Katılıyorum
	12. Meslektaşlarımla öğretim programı üzerine tartışmalar yaparım.	3,88	1,063	Katılıyorum
Ortalama		4,00	.668	Katılıyorum
Bilişsel Farkındalık	13. Öğretim programının özel amaçları hakkında bilgi sahibiyimdir.	3,98	.904	Katılıyorum
	14. Öğretim programının yapısı hakkında bilgiye sahibim.	3,91	.886	Katılıyorum
	15. Öğretim programındaki öğretme yaklaşımları hakkında bilgi sahibiyimdir.	4,03	.904	Katılıyorum
	16. Öğretim programının belirlemiş olduğu kök değerler hakkında bilgi sahibiyimdir.	3,94	.902	Katılıyorum
	17. Öğretim programındaki konuların kazanımlarına hâkimimdir.	4,37	.829	Tamamen Katılıyorum
	18. Öğretim programı ile ders kitabı arasındaki farklılıkları bilirim.	4,10	.885	Katılıyorum
19. Öğretim programının tanımladığı birey özelliklerini bilirim.	4,11	.844	Katılıyorum	
Ortalama		4,06	.751	Katılıyorum
Duyuşsal Farkındalık	20. Öğretim programının eğitim ortamı için gerekli olduğunu düşünürüm.	4,11	.887	Katılıyorum
	21. Öğretim programının eğitim ortamı için değerli olduğunu düşünürüm.	4,12	.893	Katılıyorum
	22. Öğretim programının amaçlarını eğitim ve öğretim ortamı için önemli bulurum.	4,20	.799	Katılıyorum
	23. Öğretim programının bakış açısı içerisinde hareket etmek isterim.	3,89	.938	Katılıyorum
	24. Öğretim programının tanımladığı birey özellikleri benim için önemlidir.	4,12	.835	Katılıyorum
	25. Öğretim programının belirtmiş olduğu kazanım-süre ilişkisinin önemli olduğunu düşünürüm.	3,95	.944	Katılıyorum
Ortalama		4,06	.733	Katılıyorum
Ölçeğin Tamamı		4,03	.656	Katılıyorum

*Hiç Katılmıyorum: 1,00-1,80; Katılmıyorum: 1,81-2,60; Biraz Katılıyorum: 2,61-3,40; Katılıyorum: 3,41-4,20; Tamamen Katılıyorum: 4,21-5,00

Tablo 4'te yer alan Öğretim Programı Farkındalık Ölçeği'nin alt boyutlarına ilişkin betimsel analiz bulguları incelendiğinde katılımcıların Psikomotor Farkındalık alt boyutu aritmetik ortalamalarının $\bar{X}=4,00$; Bilişsel Farkındalık alt boyutu aritmetik ortalamalarının $\bar{X}=4,06$; Duyuşsal Farkındalık alt boyutu aritmetik ortalamalarının $\bar{X}=4,06$; ölçeğin tamamına ait aritmetik ortalamasının ise 4,03 olduğu görülmektedir. Katılımcıların "Psikomotor Farkındalık", "Bilişsel Farkındalık" ve "Duyuşsal Farkındalık" alt boyutlarına ve ölçeğin tamamına yönelik farkındalık düzeyleri "Katılıyorum" düzeyine karşılık gelmektedir. Öğretim Programı Farkındalık Ölçeği'nden alınan yüksek puanlar, öğretim programına yönelik yüksek farkındalığı ifade etmektedir (Pektaş ve Pesen, 2021a: 128). Katılımcıların ölçeğin alt boyutlarından ve ölçeğin tamamından aldıkları betimsel analiz bulguları incelendiğinde "Psikomotor Farkındalık", "Bilişsel Farkındalık" ve "Duyuşsal Farkındalık" düzeylerinin ve 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na yönelik genel farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır.

Katılımcıların 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı farkındalığı açısından en fazla katılım gösterdikleri madde "Öğretim programımdaki konuların kazanımlarına hâkimimdir." ($\bar{X}=4,37$) maddesidir. Katılımcıların en az katılım gösterdikleri madde ise "Öğretim programının temel felsefesi hakkında araştırma yaparım." ($\bar{X}=3,42$) maddesidir.

Cinsiyete İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi "Türkçe öğretmenlerinin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na yönelik farkındalık düzeyleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?" sorusundan oluşmaktadır. Katılımcılara ait cinsiyete göre bulgular Tablo 5'te yer almaktadır.

Tablo 5. Cinsiyete göre Mann-Whitney U Testi bulguları

Alt Boyut	Grup	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	Z	p
Psikomotor Farkındalık	Kadın	77	89,41	6884,50	2509,500	-2,347	.019
	Erkek	83	72,23	5995,50			
Bilişsel Farkındalık	Kadın	77	83,21	6407,00	2987,000	-.716	.474
	Erkek	83	77,99	6473,00			
Duyuşsal Farkındalık	Kadın	77	89,65	6903,00	2491,000	-2,423	.015
	Erkek	83	72,01	5977,00			
Ölçeğin Tamamı	Kadın	77	87,48	6736,00	2658,000	-1,838	.066
	Erkek	83	74,02	6144,00			

Tablo 5'te yer alan veriler incelendiğinde katılımcıların 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı farkındalık düzeylerinin cinsiyet açısından Mann-Whitney U Testi sonuçlarına göre Bilişsel Farkındalık ($U=2987,000$; $p>.05$) alt boyutunda ve ölçeğin tamamında ($U=2658,000$; $p>.05$) anlamlı fark bulunamamıştır. Psikomotor Farkındalık ($U=2509,500$; $p<.05$) ve Duyuşsal Farkındalık ($U=2491,000$; $p<.05$) alt boyutlarında ise anlamlı fark bulunmuştur. Tespit edilen bu fark, her iki alt boyutta da kadın katılımcıların lehinedir. Bu bulgu, kadın katılımcıların 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı farkındalık düzeylerinin Psikomotor Farkındalık ve Duyuşsal Farkındalık açısından erkek katılımcılardan daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanmaktadır.

Mezuniyet Durumuna İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi "Türkçe öğretmenlerinin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na yönelik farkındalık düzeyleri mezuniyet durumuna göre farklılaşmakta mıdır?" sorusundan oluşmaktadır. Katılımcılara ait mezuniyet durumuna göre bulgular Tablo 6'da yer almaktadır.

Tablo 6. *Mezuniyet durumuna göre Mann-Whitney U Testi bulguları*

Alt Boyut	Mezuniyet	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	Z	p
Psikomotor Farkındalık	Lisans	128	74,19	9496,00	1240,000	-3,453	.001
	Yüksek Lisans	32	105,75	3384,00			
Bilişsel Farkındalık	Lisans	128	74,46	9531,50	1275,500	-3,313	.001
	Yüksek Lisans	32	104,64	3348,50			
Duyuşsal Farkındalık	Lisans	128	73,50	9407,50	1151,500	-3,852	.000
	Yüksek Lisans	32	108,52	3472,50			
Ölçeğin Tamamı	Lisans	128	73,23	9373,50	1117,500	-3,974	.000
	Yüksek Lisans	32	109,58	3506,50			

Tablo 6’da yer alan veriler incelendiğinde katılımcıların 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı farkındalık düzeylerinin mezuniyet durumu açısından Mann-Whitney U Testi sonuçlarına göre tüm alt boyutlarda (Psikomotor Farkındalık (U=1240,000; p<.05), Bilişsel Farkındalık (U=1275,500; p<.05), Duyuşsal Farkındalık (U=1151,500; p<.05) ve ölçeğin tamamında (U=1117,500; p<.05) anlamlı fark bulunmuştur. Tespit edilen bu fark, tüm alt boyutlarda ve ölçeğin tamamında yüksek lisans mezuniyet derecesine sahip katılımcıların lehinedir. Bu bulgu, yüksek lisans mezuniyet derecesine sahip katılımcıların 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı farkındalık düzeylerinin Psikomotor Farkındalık, Bilişsel Farkındalık, Duyuşsal Farkındalık ve genel olarak 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı farkındalık düzeyi açısından lisans mezuniyet derecesine sahip katılımcılardan daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanmaktadır.

Hizmet Yılına İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Türkçe öğretmenlerinin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı’na yönelik farkındalık düzeyleri hizmet yılına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusundan oluşmaktadır. Katılımcılara ait hizmet yılına göre bulgular Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7. *Hizmet yılına göre Kruskal-Wallis H Testi bulguları*

Alt Boyut	Yıl	N	Sıra Ort.	SD	χ^2	p	Anlamlı Fark
Psikomotor Farkındalık	0-5 Yıl	57	77,18	3	3,76	.289	Yok
	6-10 Yıl	55	75,16				
	11-15 Yıl	20	95,95				
	15 Yıl ve Üstü	28	86,70				
Bilişsel Farkındalık	0-5 Yıl	57	75,86	3	3,73	.292	Yok
	6-10 Yıl	55	83,30				
	11-15 Yıl	20	96,05				
	15 Yıl ve Üstü	28	73,34				
Duyuşsal Farkındalık	0-5 Yıl	57	78,29	3	2,44	.486	Yok
	6-10 Yıl	55	80,20				
	11-15 Yıl	20	94,88				
	15 Yıl ve Üstü	28	75,32				
Ölçeğin Tamamı	0-5 Yıl	57	78,13	3	2,38	.497	Yok
	6-10 Yıl	55	78,42				
	11-15 Yıl	20	95,43				
	15 Yıl ve Üstü	28	78,75				

Tablo 7’de yer alan veriler incelendiğinde katılımcıların 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı farkındalık düzeylerinin hizmet yılı açısından Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre Psikomotor Farkındalık ($\chi^2=3,76$; p>.05), Bilişsel Farkındalık ($\chi^2=3,73$; p>.05), Duyuşsal Farkındalık ($\chi^2=2,44$; p>.05) alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında ($\chi^2=2,38$; p>.05) anlamlı fark bulunamamıştır. Bu bulgu, katılımcıların 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı farkındalık düzeyleri üzerinde hizmet yılının etkili olmadığı şeklinde yorumlanmaktadır.

Öğretim Programıyla İlgili Gelişmelerin Takip Edildiği Kaynaklara İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Türkçe öğretmenlerinin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı’na yönelik farkındalık düzeyleri öğretim programıyla ilgili gelişmelerin takip edildiği kaynağa göre farklılaşmakta mıdır?” sorusundan oluşmaktadır. Katılımcılara ait öğretim programı ile ilgili gelişmelerin takip edildiği kaynağa göre bulgular Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8. Öğretim programı ile ilgili gelişmelerin takip edildiği kaynağa göre Mann-Whitney U testi bulguları

Alt Boyut	Kaynak	N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	U	Z	p
Psikomotor Farkındalık	İnternet Kaynakları	103	76,71	7901,00	2545,000	-1,394	.163
	MEB Kaynakları	57	87,35	4979,00			
Bilişsel Farkındalık	İnternet	103	79,79	8218,00	2862,000	-.263	.792
	MEB Kaynakları	57	81,79	4662,00			
Duyuşsal Farkındalık	İnternet	103	79,07	8144,50	2788,500	-.528	.598
	MEB Kaynakları	57	83,08	4735,50			
Ölçeğin Tamamı	İnternet Kaynakları	103	77,87	8021,00	2665,000	-.965	.335
	MEB Kaynakları	57	85,25	4859,00			

Tablo 8’de yer alan veriler incelendiğinde katılımcıların 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı farkındalık düzeylerinin öğretim programıyla ilgili gelişmelerin takip edildiği kaynak açısından Mann-Whitney U Testi sonuçlarına göre Psikomotor Farkındalık ($U=2545,000$; $p>.05$), Bilişsel Farkındalık ($U=2862,000$; $p>.05$), Duyuşsal Farkındalık ($U=2788,500$; $p>.05$) alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında ($U=2665,000$; $p>.05$) anlamlı fark bulunamamıştır. Bu bulgu, katılımcıların 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı farkındalık düzeyleri üzerinde öğretim programıyla ilgili gelişmelerin takip edildiği kaynağın etkili olmadığı şeklinde yorumlanmaktadır.

En Çok Öğretmenlik Yapılan Yerleşim Yerine İlişkin Bulgular

Araştırmanın altıncı alt problemi “Türkçe öğretmenlerinin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı’na yönelik farkındalık düzeyleri en çok öğretmenlik yapılan yerleşim yerine göre farklılaşmakta mıdır?” sorusundan oluşmaktadır. Katılımcılara ait en çok öğretmenlik yapılan yerleşim yerine göre bulgular Tablo 9’da yer almaktadır.

Tablo 9. Yerleşim yerine göre Kruskal-Wallis H Testi bulguları

Alt Boyut	Yer	N	Sıra Ort.	SD	χ^2	p	Anlamlı Fark
Psikomotor Farkındalık	İl	54	79,44	2	.04	.978	Yok
	İlçe	75	80,93				
	Kırsal	31	81,29				
Bilişsel Farkındalık	İl	54	83,76	2	3,19	.202	Yok
	İlçe	75	83,65				
	Kırsal	31	67,21				
Duyuşsal Farkındalık	İl	54	82,99	2	.25	.882	Yok
	İlçe	75	78,93				
	Kırsal	31	79,97				
Ölçeğin Tamamı	İl	54	80,64	2	.13	.937	Yok
	İlçe	75	81,47				
	Kırsal	31	77,92				

Tablo 9’da yer alan veriler incelendiğinde katılımcıların 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı farkındalık düzeylerinin en çok öğretmenlik yapılan yerleşim yeri açısından Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre Psikomotor Farkındalık ($\chi^2=.04$; $p>.05$), Bilişsel Farkındalık ($\chi^2=3,19$; $p>.05$), Duyuşsal

Farkındalık ($\chi^2=.25$; $p>.05$) alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında ($\chi^2=.13$; $p>.05$) anlamlı fark bulunamamıştır. Bu bulgu, katılımcıların 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı farkındalık düzeyleri üzerinde en çok öğretmenlik yapılan yerleşim yerinin etkili olmadığı şeklinde yorumlanmaktadır.

Okuldaki Türkçe Öğretmeni Sayısına İlişkin Bulgular

Araştırmanın sekizinci alt problemi “Türkçe öğretmenlerinin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı’na yönelik farkındalık düzeyleri okuldaki Türkçe öğretmeni sayısına göre farklılaşmakta mıdır?” sorusundan oluşmaktadır. Okuldaki Türkçe öğretmeni sayısına yönelik bulgular Tablo 10’da yer almaktadır.

Tablo 10. Okuldaki Türkçe öğretmeni sayısına göre Kruskal-Wallis H Testi bulguları

Alt Boyut	Sayı	N	Sıra Ort.	SD	χ^2	p	Anlamlı Fark
Psikomotor Farkındalık	Tek Öğretmen	19	75,24				
	2-4 Arası Öğretmen	59	77,77	2	.84	.650	Yok
	5 ve Daha Fazla Öğretmen	82	83,68				
Bilişsel Farkındalık	Tek Öğretmen	19	69,18				
	2-4 Arası Öğretmen	59	84,34	2	1,55	.459	Yok
	5 ve Daha Fazla Öğretmen	82	80,36				
Duyuşsal Farkındalık	Tek Öğretmen	19	77,05				
	2-4 Arası Öğretmen	59	77,73	2	.62	.732	Yok
	5 ve Daha Fazla Öğretmen	82	83,29				
Ölçeğin Tamamı	Tek Öğretmen	19	73,16				
	2-4 Arası Öğretmen	59	80,59	2	.58	.748	Yok
	5 ve Daha Fazla Öğretmen	82	82,13				

Tablo 10’da yer alan veriler incelendiğinde katılımcıların 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı farkındalık düzeylerinin okuldaki Türkçe öğretmeni sayısı açısından Kruskal-Wallis H Testi sonuçlarına göre Psikomotor Farkındalık ($\chi^2=.84$; $p>.05$), Bilişsel Farkındalık ($\chi^2=1,55$; $p>.05$), Duyuşsal Farkındalık ($\chi^2=.62$; $p>.05$) alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında ($\chi^2=.58$; $p>.05$) anlamlı fark bulunamamıştır. Bu bulgu, katılımcıların 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı farkındalık düzeyleri üzerinde okuldaki Türkçe öğretmeni sayısının etkili olmadığı şeklinde yorumlanmaktadır.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Katılımcıların “Öğretim Programı Farkındalık Ölçeği”nden aldıkları puanların Psikomotor Farkındalık, Bilişsel Farkındalık ve Duyuşsal Farkındalık alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında “Katılıyorum” düzeyine karşılık geldiği tespit edilmiştir. Bu sonuç, katılımcıların 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı’na yönelik farkındalık düzeylerinin istatistiki açıdan yüksek olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde Aygün (2023) tarafından yapılan araştırmada farklı branşlarda görev yapan ortaokul öğretmenlerinin öğretim programı farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Pektaş ve Pesen (2021b) tarafından yapılan araştırmada da farklı branş alanlarındaki öğretmenlerden elde edilen verilerde öğretmenlerin öğretim programı farkındalık düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ancak Sayın (2019) tarafından matematik öğretmenleri ile ilgili yapılan araştırmada, Türkoğlu (2016) tarafından ise beden eğitimi öğretmenleri ile ilgili yapılan araştırmada öğretmenlerin öğretim programına farkındalık düzeylerinin düşük olduğu tespit edilmiştir.

Katılımcıların cinsiyete göre 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı’na yönelik farkındalık düzeyleri arasında Psikomotor Farkındalık ve Duyuşsal Farkındalık alt boyutlarında anlamlı fark bulunamamıştır. Araştırma kapsamında ulaşılan bu sonuç, kadın ve erkek katılımcıların 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı Psikomotor Farkındalık ve Duyuşsal Farkındalık düzeylerinin benzer olduğunu göstermektedir. Bilişsel Farkındalık alt boyutunda ve ölçeğin tamamında ise kadın katılımcıların lehine anlamlı fark bulunmuştur. Bu sonuç, kadın katılımcıların Bilişsel Farkındalık düzeylerinin ve genel olarak 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı farkındalık düzeylerinin erkek katılımcılara göre daha

yüksek olduğunu göstermektedir. Benzer şekilde Pektaş ve Pesen (2021b) tarafından yapılan araştırmada farklı branş ve kademelerden öğretmenlerin öğretim programı farkındalık düzeylerinin cinsiyet açısından farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Aygün (2023) tarafından yapılan araştırmada farklı branşlarda görev yapan ortaokul öğretmenlerinin öğretim programı farkındalık düzeylerinin cinsiyet açısından farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Özdaş (2019) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin öğretim programı yeterliliklerinin cinsiyete göre fark göstermediği tespit edilmiştir. Ancak Erdamar (2020) tarafından yapılan araştırmada erkek öğretmenlerin lehine öğretim programı okuryazarlığının farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Gömleksiz ve Erdem (2018) ile Kahramanoğlu (2019) tarafından yapılan araştırmalarda ise kadın öğretmenlerin lehine öğretim programı okuryazarlığının farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Katılımcıların mezuniyet durumuna göre 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na yönelik farkındalık düzeyleri arasında Psikomotor Farkındalık, Bilişsel Farkındalık, Duyuşsal Farkındalık alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında yüksek lisans mezuniyet derecesine sahip katılımcıların lehine anlamlı fark bulunmuştur. Türkçe öğretmenleri hem lisans hem de yüksek lisans derecelerinde eğitim alırken öğretim programını da inceleme imkânı bulmaktadır. Akademik eğitim faaliyetleri sürecinde öğretim programı üzerinde durulmaktadır. Bu sonucun yüksek lisans mezuniyet derecesine sahip öğretmenler lehine olmasının sebebi olarak yüksek lisans kademesinde öğretim programına yönelik yeniden eğitim alınmasından ve buna yönelik akademik çalışmaların incelenmesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Nitekim lisans eğitimi sonrasında öğretim programı ile ilgili bilgiler unutulabilmektedir. Yüksek lisans eğitiminde öğretim programı ile ilgili yeniden eğitim alınması ve akademik çalışmaların araştırılması bilgileri güncel tutmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgu, bu durumu destekler niteliktedir. Ancak Pektaş ve Pesen (2021b) tarafından yapılan araştırmada farklı branş ve kademelerden öğretmenlerin öğretim programı farkındalık düzeylerinin eğitim durumuna göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Aygün (2023) tarafından yapılan araştırmada farklı branşlarda görev yapan ortaokul öğretmenlerinin öğretim programı farkındalık düzeylerinin mezuniyet durumu açısından farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Burul (2018) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin öğretim programına bağlılıklarının mezuniyet durumu açısından farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Katılımcıların hizmet yılına göre 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na yönelik farkındalık düzeyleri arasında Psikomotor Farkındalık, Bilişsel Farkındalık, Duyuşsal Farkındalık alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında anlamlı fark bulunamamıştır. Bu sonuç, yeni mezun olmuş ya da göreve yeni başlamış bir Türkçe öğretmeni ile 16 yılın üzerinde hizmet yılı bulunan bir Türkçe öğretmenin 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na yönelik farkındalık düzeylerinin benzer olduğunu göstermektedir. Bu sonuç, olumsuz olarak yorumlanabilmektedir. Nitekim üniversiteden yeni mezun olmuş bir öğretmenin akademik bilgileri daha yeni olduğu için öğretim programı farkındalık düzeyinin de yüksek olması beklenmektedir. Hizmet yılı yani deneyim arttıkça öğretmenlerin öğretim programına yönelik farkındalık düzeylerinin yükselmesi beklenmektedir. Benzer şekilde Pektaş ve Pesen (2021b) tarafından yapılan araştırmada farklı branş ve kademelerden öğretmenlerin öğretim programı farkındalık düzeylerinin hizmet yılına göre Psikomotor Farkındalık alt boyutu açısından farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Bilişsel Farkındalık ve Duyuşsal Farkındalık alt boyutlarında hizmet yılı fazla olanların lehine farklılık tespit edilmiş, hizmet yılı arttıkça öğretim programı farkındalık düzeyinin arttığı ifade edilmiştir. Aygün (2023) tarafından yapılan araştırmada farklı branşlarda görev yapan ortaokul öğretmenlerinin öğretim programı farkındalık düzeylerinin hizmet yılı açısından farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Aslan ve Erden (2020) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin öğretim programına bağlılıklarının hizmet yılı açısından farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ancak Özdaş (2019) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin öğretim programı yeterliliklerinin hizmet yılına göre öğrenmeyi öğrenme ile sosyal yeterlik alt boyutları açısından farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Katılımcıların öğretim programıyla ilgili gelişmelerin takip edildiği kaynağa göre 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na yönelik farkındalık düzeyleri arasında Psikomotor Farkındalık, Bilişsel Farkındalık, Duyuşsal Farkındalık alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında anlamlı fark bulunamamıştır. Bu sonuç, öğretim programı ile ilgili gelişmelerin takip edildiği kaynağın öğretim programı farkındalık düzeyi üzerinde etkili olmadığını göstermektedir. Gerek Millî Eğitim Bakanlığının kaynaklarını takip eden gerek internet kaynaklarını takip eden katılımcıların 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na

yönelik farkındalık düzeyi üzerinde öğretim programıyla ilgili gelişmelerin takip edildiği kaynağın etkili bir değişken olmadığını göstermektedir.

Katılımcıların en çok öğretmenlik yapılan yerleşim yerine göre 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na yönelik farkındalık düzeyleri arasında Psikomotor Farkındalık, Bilişsel Farkındalık, Duyuşsal Farkındalık alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında anlamlı fark bulunamamıştır. Bu sonuç; en çok il, ilçe veya kırsal yerleşim yerinde çalışan katılımcıların 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı farkındalık düzeyleri üzerinde yerleşim yerinin etkili olmadığını göstermektedir. Okulların imkânları ve faaliyetleri ile yerleşim yeri arasında bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür. Merkezi okullarda okulların şartları, teşkilat yapısı, öğretmen sayıları ve öğrenci profili kırsaldaki okullara göre daha farklıdır. Merkezî okullarda kaynak kitap temini, sınavlara hazırlık ve teknolojik altyapı daha elverişlidir. Bu sebeple öğretmenlerin de bu bağlamda farkındalık düzeylerinin daha yüksek olması beklenmektedir. Araştırma sonucunda katılımcıların 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı farkındalık düzeyleri yerleşim yeri açısından benzer yapıda bulunmuştur. Bu durum merkezi okulda görev yapan bir Türkçe öğretmeni ile kırsalda görev yapan bir Türkçe öğretmeni arasında 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı farkındalık düzeyi açısından bir farkın olmadığını göstermektedir. Richards ve Skolits (2009) okuldan okula değişen şartların öğretmenler açısından öğretim programına bağlılığı zorlaştırdığını ifade etmektedirler. Karakuyu ve Oğuz (2021) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin öğretim programına bağlılıklarının şehir merkezinde ya da kırsal alanda çalışma açısından farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Katılımcıların okuldaki Türkçe öğretmeni sayısına göre 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı farkındalık düzeyleri arasında Psikomotor Farkındalık, Bilişsel Farkındalık, Duyuşsal Farkındalık alt boyutlarında ve ölçeğin tamamında anlamlı fark bulunamamıştır. Bu sonuç, okulunda tek Türkçe öğretmeni bulunan, okulunda 2-4 arası Türkçe öğretmeni bulunan ya da okulunda 5 ve daha fazla Türkçe öğretmeni bulunan katılımcıların 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı farkındalık düzeyinin benzer olduğunu göstermektedir. Kırsal yerleşim yerlerinde veya küçük denilebilecek okullarda tek Türkçe öğretmeni bulunabilmektedir. Bu öğretmenler, zümreleri bulunmadığı için kendi kendilerine yetmeye çalışmaktadır ve imkânları dâhilinde kendilerini alanlarında ve farklı alanlarda geliştirmektedirler. Oysaki 2 ve üzerinde Türkçe öğretmeni bulunan okullarda zümre toplantılarının, görüş alışverişlerinin, bilgi ve belge paylaşımının daha fazla olması beklenmektedir. Bunun bir diğer yansıması ise sosyallik yönüdür. Türkçe öğretmeni sayısının artmasıyla öğretim programı farkındalığının yükselmesi beklenmektedir. Fakat elde edilen sonuçlar okulda gerek tek öğretmen olsun gerek 5 ve daha fazla öğretmen olsun, 2019 Türkçe Dersi Öğretim Programı farkındalık düzeyinin yükselmediğini göstermektedir. Aygün (2023) araştırmasında öğretmenlerin öğretimi planlama çalışmalarını büyük oranda zümreleri ile yaptığını ifade etmiştir. Göksoy ve Yenipınar (2015) tarafından yapılan araştırmada öğretmen zümrelerinin verimli çalışma ve eğitim-öğretim faaliyetlerinin başarılı olması açısından önemli olduğu ifade edilmiştir.

Araştırmanın sonuçlarından hareketle katılımcıların Türkçe Dersi Öğretim Programı farkındalıklarını geliştirmeye yönelik birtakım önerilerde bulunulmuştur. Yüksek lisans mezuniyet derecesine sahip öğretmenlerin farkındalık düzeyleri daha yüksek çıkmıştır. Öğretmenlerin yüksek lisans eğitimi almaya teşvik edilmesi farkındalık düzeylerini yükseltebilir. Lisans mezuniyet derecesine sahip öğretmenlerin öğretim programı farkındalıklarını iyileştirmek amacıyla hizmet içi eğitim seminerlerin ve kursların artırılması yararlı olacaktır. Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin öğretim programı farkındalıklarını yükseltmek amacıyla göreve başlamadan önce eğitim verilmesi onların ön bilgilerini hareket geçirmelerini ve temel bilgileri elde etmelerini sağlayacaktır. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlere, öğretim programının basılı bir örneği öğretim yılı başında ulaştırılması doğru ve güvenilir kaynak sağlayacaktır. Öğretim programlarının bölgesel olarak her okula hitap edecek içerikte güncellenmesi önem arz etmektedir.

KAYNAKÇA

Akkoyun, F. (2005). *Gestalt terapi büyüme ve gelişme gücümüzün harekete geçişi*. Nobel Yayın Dağıtım.

Aktaş, E. (2021). Akıcı okuma becerisi bakımından Türkçe Dersi Öğretim Programı ve ders kitapları üzerine eleştirel bir analiz. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 1140-1165. Doi: 10.15869/itobiad.863265

Aslan, M. ve Erden, R. Z. (2020). Ortaokul öğretmenlerinin öğretim programına bağlılıklarının incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 175-199.

Avcı, İ. N. ve Tepeli, Y. (2022). Türkçe Dersi Öğretim Programı bağlamında 5. sınıf Türkçe dersi öğretimine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (26), 99-124. Doi: 10.29000/rumelide.1073849

Aygün, C. (2023). *Ortaokul öğretmenlerinin öğretim programı ve öğretimi planlamaya yönelik farkındalıklarının değerlendirilmesi*, [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Fırat Üniversitesi.

Bal, M. (2019). Three generations, three curriculum: Teachers' opinions on Turkish language curriculum in 1981, 2006 and 2017 [Üç kuşak, üç program: 1981, 2006 ve 2017 Türkçe Öğretim Programlarına yönelik öğretmen görüşleri]. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 8(3), 1006-1034. Doi: 10.14686/buefad.583543

Barası, M. ve Erdamar, G. (2021). 2018 ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programının 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi: Öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 222-242. Doi: 10.17240/aibuefd.2021.21.60703-851474

Belet Boyacı, Ş. D. ve Güner Özer, M. (2019). Öğrenmenin geleceği: 21. yüzyıl becerileri perspektifiyle Türkçe Dersi Öğretim Programları. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(2), 708-738. Doi: 10.18039/ajesi.578170

Bıçak, N. ve Alver, M. (2018). 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na ilişkin öğretmen görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(4), 2480-2501.

Burul, C. (2018). *Öğretmenlerin eğitim programı tasarımı yaklaşımı tercihlerinin öğretim programına bağlılıklarıyla olan ilişkisinin incelenmesi*, [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Balıkesir Üniversitesi.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (24. Basım). Pegem Akademi.

Çalışkan, G. (2016). Türkçe Dersi Öğretim Programı ve Türkçe ders kitapları: 5. sınıf Türkçe ders kitabına yönelik bir inceleme. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 4(2), 200-214.

Calp, M. ve Alpaya, C. (2021). LGS Türkçe sorularının Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımlarına uygunluğu üzerine bir çalışma. *Ana Dili Eğitimi Dergisi*, 9(2), 632-654. Doi: 10.16916/aded.852085

Çarkıt, C. (2019). 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı bağlamında hazırlanan ortaokul Türkçe ders kitaplarına yönelik öğretmen görüşleri. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(17), 22-34. Doi: 10.33692/avrasyad.590555

Clarkson, P. (2004). *Gestalt counseling in action 3th*. Sage Publications.

Çoban, A. (2012). Temel kavramlar. İçinde (Ed. Gürbüz O.). *Öğretim ilke ve yöntemleri* (s. 3-53) Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Cömert, Ö. B. (2017). 2017 Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan ortaokul düzeyindeki (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) konuşma becerisi kazanımlarına yönelik bir çalışma. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 6(3), 1331-1344. Doi: 10.14686/buefad.344547

Creswell, J. W. (2020). *Eğitim araştırmaları nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi* (3. Basım), (Çev.: H. Ekşi). Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları Merkezi.

Croyle, K. L., & Waltz, J. (2002). Emotional awareness and couples' relationship satisfaction. *Journal of Marital and Family Therapy*, 28(4), 435-444.

Direkçi, B., Akbulut, S. ve Şimşek, B. (2019). Türkçe Dersi Öğretim Programı (2018) ve ortaokul Türkçe ders kitaplarının dijital okuryazarlık becerileri bağlamında incelenmesi. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(16), 797-813. Doi: 10.33692/avrasyad.543868

Direkci, B., Şimşek, B. ve Uygun, M. (2020). Türkçe öğretmenlerinin Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (2019) yer alan okuryazarlık becerilerinin kazandırılmasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(1), 34-49.

Doğan Kahtalı, B., & Çelik, Ş. (2020). Assessment and evaluation in the 2019 Turkish course curriculum and the levels of Turkish teachers in using the assessment and evaluation tools. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 237-244.

Domino, G. (1996). Test-retest reliability of the Suicide Opinion Questionnaire. *Psychological Reports*, 78(3), 1009-1010.

Durukan, E. (2013). Öğretmen görüşleri açısından Türkçe Dersi Öğretim Programı kazanımları. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(8), 1-13.

Epçaçan, C. ve Erzen, M. (2008). İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programının değerlendirilmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 14, 182-202.

Erdamar, F. S. (2020). *Sınıföğretmenlerinin program okuryazarlık algıları ve ilkökulyöneticilerinin öğretmenlerin program okuryazarlık becerisine yönelik algılarının ilerlemeci felsefe bağlamında analizi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Elâzığ.

Eski, T. (2010). *Ortaöğretim öğrencilerinin kış sporlarına yönelik farkındalık düzeylerinin değerlendirilmesi (Kastamonu ili örneği)*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Fidan, M. (2020). 2018 Yılı Türkçe Dersi Öğretim Programında yer alan yazma stratejilerinin Türkçe öğretmeni adaylarının görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(1), 490-504. Doi: 10.33206/mjss.559461

Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3rd Edition). Sage Publications.

Göksoy, S. ve Yenipınar Ş. (2015). Öğretmenlerin okul zümre öğretmenler kurullarına ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(205), 26-43.

Gömlüksiz, M. N. ve 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. Doi: 10.9761/JASSS7964

Gravelek, J. R. & Raphael, T. E. (1985). Metacognition, instruction and questioning, in D. L. Forrest-Pressley, G. E. Mackinnon & T. G. Waller (Eds) *Metacognition, cognition and human performance. Vol. 2: Instructional practices*. Orlando: Academic Press.

Gülден, B. (2021). Etkili bir Türkçe öğretiminin bileşenleri İçinde (Ed. Efecan K.). *Türkçe öğrenme ve öğretim yaklaşımları* (s. 341-379). Pegem Akademi Yayıncılık

Hacker, D. J., & Dunlosky, J. (2003). Not all metacognition is created equal. *New Directions for Teaching and Learning*, 2003(95), 73-79. Doi: 10.1002/tl.116

Kahramanoğlu, R. (2019). Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik yeterlik düzeyleri üzerine bir inceleme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(65), 827-840. Doi: 10.17719/jisr.2019.3495

Kaplan, K. ve Demir, M. (2023). Türkçe Dersi Öğretim Programı'nın (2019) bağlam-girdi-süreç-ürün (CIPP) modeli ile değerlendirilmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 13(1), 770-785. Doi: 10.24315/tred.1125160

Karakuyu, A. ve Oğuz, A. (2021). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin öğretim programlarına bağlılıkları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 8(16), 85-103. Doi: 10.29129/inujse.915003

Kocayiğit, A. ve Aldan Karademir, Ç. (2020). Türkçe Dersi Öğretim Programı “öğrenmeyi öğrenme” yetkinlik alanının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(4), 1225-1236. Doi: 10.18506/anemon.640835

Maden, S., Banaz, E. ve Maden, A. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının dijital ortamlardaki yazma alışkanlıkları. *Journal of Research in Education and Teaching*, 7(1), 103-112.

Marsh, C. J. (2004). *Key concepts for understanding curriculum* (3rd edition). Routledge Falmer.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2019). *Türkçe dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sınıflar)*. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=663>

Morse, J. M. (1991). Approaches to qualitative-quantitative methodological triangulation. *Nursing Research*, 40(2), 120-123.

Mulenga, I. M. (2018). Conceptualization and definition of a curriculum, *Journal of Lexicography and Terminology*, 2(2), 1-24.

Mutlu, H. H., Süğümlü, Ü. ve Çinpolat, E. (2019). Türkçe Dersi Öğretim Programı (2018) temelinde hazırlanan ortaokul Türkçe ders kitaplarının öğretmen görüşleriyle değerlendirilmesi. *Millî Eğitim Dergisi*, 48(224), 101-121.

Özdaş, F. (2019). Öğretim programlarında yer alan yeterliliklere ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 8(3), 771-790.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods (3rd Ed.)*. Sage Publications.

Pektaş, Ö. (2021). *Öğretmenlerin öğretim programlarına ilişkin farkındalıklarının incelenmesi*, [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Siirt Üniversitesi.

Pektaş, Ö. ve Pesen, A. (2021a). Öğretim programı farkındalık ölçeğinin (ÖPFÖ) geliştirilmesi: Geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası Dil, Eğitim ve Sosyal Bilimlerde Güncel Yaklaşımlar Dergisi (CALESS)*, 3(1), 115-132. Doi: 10.35452/caless.2021.6

Pektaş, Ö. ve Pesen, A. (2021b). Öğretmenlerin öğretim programlarına ilişkin farkındalık düzeylerinin incelenmesi. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 216-232.

Polat, Ö. ve Akkaya, A. (2023). Acil durumlarda ortaokul Türkçe dersine ilişkin Türkçe öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 21(1), 220-236. Doi: 10.18026/cbayarsos.1141268

Richards, J., & Skolits, G. (2009). Sustaining instructional change: The impact of professional development on teacher adoption of a new instructional strategy. *Research In The Schools*, 16(2), 41-58.

Sarıkaya, B. (2020). Yazma kazanımlarının yaratıcı yazmaya uygunluğu (2015 ve 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programları örnekleri). *Türkiye Eğitim Dergisi*, 5(1), 42-55.

Sarıkaya, B., Yayan, E. ve Yamaç, A. E. (2023). Türkçe ders kitaplarındaki etkinliklerin üst düzey düşünme becerileri bağlamında incelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 8(1), 133-158. Doi: 10.54979/turkegitimdergisi.1307757

Sayın, A. (2019). *Ortaokul matematik öğretmenlerinin uyguladıkları öğretim programına yönelik farkındalıklarının incelenmesi*, [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Trabzon Üniversitesi.

Şen, Ü. (2016). İki dilli Türk çocuklarına Türkçe öğretimi: İlk öğretmenler ve ilk Türkçe Dersi Öğretim Programı. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(3), 1023-1036. Doi: 10.17860/mersinefd.282398

Senemoğlu, N. (2002). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya*. Gazi Kitabevi.

Susar Kırmızı, F. ve Yurdakal, İ. H. (2019). Sınıf öğretmenlerinin 2018 Türkçe Dersi Öğretim Programı'na ilişkin görüşleri. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 64-76.

Türk Dil Kurumu (TDK). (2023). *Güncel Türkçe sözlük*. Türk Dil Kurumu Yayınları.

Türkoğlu, Ç. (2016). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ortaokul beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı hakkındaki farkındalık durumlarının incelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Ural, A. ve Kılıç, İ. (2006). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi (İkinci baskı)*. Detay Yayıncılık.

Ustabulut, M. Y. (2021). Türkçe öğretmeni adaylarının dijital yazmayla ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 300-311. Doi: 10.18026/cbayarsos.889022

Wu, S. (2012). The various concepts of curriculum and the factors involved in curricula-making, *Journal of Language Teaching and Research*, 3(1), 153-158.

Yalar, T. (2010). İlköğretim 3. sınıflarda Türkçe dersi öğretiminde karşılaşılan sorunların öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15), 30-41.

Yıldırım, F. ve Er, O. (2013). Türkçe Dersi Öğretim Programı dinleme / izleme alanı amaç ve kazanımlar boyutunun öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(2), 231-250. Doi: 10.7884/teke.170

Yontef, G. (1979). Gestalt therapy: Clinical phenomenology. *The Gestalt Journal, Spring*, 11(1), 27-45.