


# Program Okuryazarlığı ve Programa Bağlılıkta Öğretme ve Öğrenme Süreci Yeterliklerinin Aracı ve Farklılaştırıcı Rolü

## The Mediating and Moderating Role of Teaching-Learning Process Competencies in Curriculum Literacy and Curriculum Fidelity

Mustafa KAHYAOĞLU\*   
Rıdvan KENANOĞLU\*\* 

### Öz

Araştırmanın amacı, program okuryazarlığı ile programa bağlılık arasındaki ilişkide öğretme öğrenme süreci yeterliğinin aracı ve farklılaştırıcı rolünü ortaya koymaktır. Araştırma yordayıcı korelasyonel araştırma deseniyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, olasılıklı olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemiyle belirlenen, Türkiye'nin Güneydoğu Anadolu Bölgesinde yer alan bir devlet üniversitesinde öğrenim gören toplam 239 pedagojik formasyon öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada veriler, program okuryazarlığı ölçeği, programa bağlılık ölçeği, öğretme öğrenme süreci yeterliği ölçeği kullanılarak elde edilmiştir. Araştırmada öğretme ve öğrenme süreci yeterliğinin program okuryazarlığı ve programa bağlılık arasındaki aracı rolü yapısal eşitlik modeli, farklılaştırıcı rolü ise hiyerarşik regresyon analiziyle incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretme öğrenme süreci yeterliğinin program okuryazarlığı ve programa bağlılık arasında kısmi aracı rolü olduğu ve programa bağlılık varyansın %23'ünü açıkladığı tespit edilmiştir. Yapılan hiyerarşik regresyon analizi sonucunda ise program okuryazarlığı ile öğretme öğrenme süreci yeterliği etkileşiminin programa bağlılıkta farklılaştırıcı bir rolü olmadığı tespit edilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** öğretme öğrenme yeterliği, programa bağlılık, program okuryazarlığı, eğitim programı

\* Prof. Dr., Siirt Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Fen Eğitimi, mustafa.kahyaoglu56@gmail.com, ORCID: 0000-0003-2003-9730

\*\* Dr. Öğr. Üyesi, Dicle Üniversitesi, Bismil Meslek Yüksekokulu, Bilgisayar Teknolojileri Bölümü, ridvan.kenanoglu@dicle.edu.tr, ORCID: 0000-0002-4480-1657

**Atıf için:** Kahyaoglu, M., ve Kenanoğlu, R. (2026). Program okuryazarlığı ve programa bağlılıkta öğretme ve öğrenme süreci yeterliklerinin aracı ve farklılaştırıcı rolü. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 63(63), 62-81. <https://doi.org/10.15285/maruaeabd.1599828>

## Abstract

The present study examines the mediating and moderating roles of teaching-learning process competence in the relationship between curriculum literacy and commitment to the curriculum. A predictive correlational design was adopted. The participants of the study consisted of 239 pedagogical formation students enrolled in a state university in the Southeastern Anatolia Region of Turkey, who were selected by convenient sampling method, one of the non-probability sampling methods. Data were collected from the curriculum literacy scale, curriculum fidelity scale and teaching-learning process competencies scale. The mediating role of the teaching-learning process between curriculum literacy and fidelity was investigated via structural equation modelling, and the moderator role was investigated via hierarchical regression analysis. As a result of the study, teaching-learning process competence was found to partially mediate the relationship between curriculum literacy and curriculum fidelity, accounting for 23% of the variance in curriculum fidelity. The hierarchical regression analysis indicated that the interaction of curriculum literacy and teaching-learning process competence did not have a moderating role in curriculum fidelity.

**Keywords:** teaching and learning competence, curriculum fidelity, curriculum literacy, curriculum

## GİRİŞ

Program okuryazarlığı, programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin üst düzey düşünme becerilerini kullanarak programı yorumlamaları (Kahramanoğlu, 2019), programın temel öğelerini içselleştirerek eğitim ortamlarında uygulamaları olarak açıklanmaktadır (Mansuroğlu, 2019). Bu yönüyle program okuryazarlığı sadece bir bilgi değil aynı zamanda becerileri de kapsamaktadır (Akyıldız, 2020). Literatürde eğitimin niteliğinin öğretmen niteliğiyle yakından ilişkili olduğu (Kayan & Adıgüzel, 2017), eğitim niteliğinin hiçbir şekilde öğretmen niteliğini aşamayacağı belirtilmektedir (Barber & Mourshed, 2008; Dedebeal, Kubat & Dursun, 2018). Bu yönüyle nitelikli bir öğretmenin öğrencilere zengin bir öğrenme ortamı hazırlama, nesnel bir şekilde değerlendirme yapma, öğrenmelerini destekleme, öğretim etkinliklerini planlama, zamanı etkin kullanma, öğretim programını anlama, uygun yöntem ve öğretim süreçlerini seçme gibi bazı yeterliliklere sahip olması gerektiği belirtilmektedir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2017; Gültekin, 2020). Kısaca öğretmenlerin program okuryazarı olması beklenmektedir. Program okuryazarlığı, öğretim programının içeriğinin öğretmenler tarafından net bir şekilde anlaşılması (Aslan, 2019), programın öğelerinin farkında olunması, program bilgilerinin uygulamayla bütünleştirilmesi (Önal, 2010), programın durum ve şartlara göre uyarlanıp öğrenme ortamlarında uygulanması (Çetinkaya & Tabak, 2019) olarak açıklanmaktadır. Bu nedenle program okuryazarlığı bütün öğretmenlerde bulunması gereken temel bir yeterlik olarak görülmektedir (Bolat, 2017; Yılmaz & Kahramanoğlu, 2021). Program okuryazarlığı aynı zamanda programın uygulayıcısının programa “Ne, Nasıl, Niçin ve Ne kadar” sorularını yöneltmesi, buna bağlı olarak programın dayandığı temelleri ve öğeleri doğru bir şekilde algılanmasıdır (Yıldırım, 2019). Bu sebeple program okuryazarlığı düşük olan öğretmenlerin öğretimi gerçekleştirmede başarılı olmasının güç olduğu belirtilmektedir (Bolat & Baş, 2023). Ayrıca program okuryazarlığının öğretmenlerin mesleki başarısı için geliştirilmesi gereken en önemli yeterliklerinden biri olduğu belirtilmektedir (Northcote & Lim, 2009). Tüm bunlardan da

anlaşılacağı üzere program okuryazarlığı hem programın hedeflerine ulaşması hem de öğretmen niteliğini artırma noktasında önemli bir yeterlik olduğu söylenebilir.

Literatürde program okuryazarlığı ilgili birçok çalışma bulunmaktadır. Yapılan çalışmaların genellikle farklı branşlardaki öğretmen veya öğretmen adaylarının program okuryazarlığı yeterlikleri (Adem, 2023; Aslan & Gürten, 2019; Çetinkaya & Tabak, 2019; Demir, Yücesoy & Serttaş, 2020; Kahramanoğlu, 2019; Şahin & Tekkol, 2023) düzeyleri üzerine olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra program okuryazarlığının programa bağlılık (Aynas, 2023; Boncuk, 2021; Güleş & Kılınç, 2024), program farkındalığı (Demirdağ & Taşgın, 2024), program yönelimi (Yılmaz & Kahramanoğlu, 2021), öğrenme merkezli liderlik (Çelik & Sezgin, 2022), mesleki öz yeterlik (Saracaloğlu & Çetin, 2023) gibi çeşitli değişkenler arasında ilişkiler üzerine de çalışmaların olduğu görülmektedir. Çalışmalarda öğretmen ve öğretmen adaylarının program okuryazarlığı yeterliklerinin genelde yüksek düzeylerde (Adem, 2023; Aslan & Gürten, 2019; Atlı, vd., 2021; Demir, vd., 2020; Demir & Toraman, 2021; Işıkgöz, 2022; Sarıca, 2021; Şahin & Tekkol, 2023) olduğu belirtilmektedir. Buna karşın program okuryazarlığı boyutlarının düşük düzeylerde olduğunu gösteren bazı çalışmalarda bulunmaktadır (Bolat & Baş, 2023). Yapılan çalışmalar, öğretmen adaylarının program okuryazarlığı yeterliklerinin birçok sebeple aynı düzeylerde olmadığını göstermektedir. Bu nedenle gelecekte öğretmen olacak öğretmen adaylarının program okuryazarlığı yeterliklerini geliştirmek öğretmen yetiştiren kurumların en önemli hedeflerinden biri olmalıdır. Nitekim program okuryazarlığı pek çok değişkenin etkili olduğu, farklı öğeleri (program hedefi, içeriği, öğretme öğrenme süreci, ölçme ve değerlendirme gibi) içeren yapısı ile birçok süreci kapsayan, karmaşık ve diğer yeterliklere göre zor gelişen bir beceridir. Bu yönüyle program okuryazarlığı yeterliklerini etkileyen etmenlerin bilinmesi oldukça önemlidir.

### ***Program Okuryazarlığı ve Programa Bağlılık***

Ülkenin kalkınma planları, Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Planları, Milli Eğitim Şuraları, PISA ve TIMMS gibi uluslararası ölçme değerlendirme raporlarına göre öğretim programları belli periyotlarla güncellenmektedir (Aksoy & Taşkın, 2019). Dolayısıyla güncellenen bu öğretim programlarının amaçlarına ulaşabilmesi için eğitim ortamlarında öğretmenler tarafından aslına bağlı kalınarak uygulanması beklenmektedir. Öğretim programının eğitim ortamlarında öğretmen tarafından aslına bağlı kalarak uygulanması programa bağlılık olarak açıklanmaktadır (Bümen vd., 2014). Programa bağlılık, öğretim programının eğitim ortamında başarılı bir şekilde uygulanıp uygulanmadığının bir göstergesidir (Pence vd., 2008). Buna karşın bazı çalışmalar, öğretmenlerin istenen düzeylerde programa bağlı olmadıklarını göstermektedir (Arslan Çelik, 2020).

Programa bağlılık bir taraftan uygulanan program ile program çıktıları arasındaki ilişkiyi ortaya koyarken diğer taraftan programın uygulama süreci ve etkililiği hakkında bilgi sunmaktadır. Bu yönüyle programa bağlılık tasarlanan programın ne ölçüde uygulandığının bir göstergesidir. Bununla birlikte programa bağlılığın öğretmen eğitimi, öğrenci seviyesi, öğretim programı özelliği, bölgesel koşullar, sosyoekonomik durum ve sınav sistemi gibi birçok etmeden etkilendiği belirtilmektedir (Bümen, vd., 2014). Bunun yanı sıra program içeriği, ders saati, kazanım sayısı, merkezi sınav sistemi, ders kitabı içeriği ve ödevlendirme şekli gibi birçok etmenin programa bağlılığı etkilediği belirtilmektedir

(Aslan Çelik, 2020). Bu nedenle eğitim ortamında uygulanan öğretim programı ile tasarlanan öğretim programı arasında farklılıklar ortaya çıkmaktadır (Bütün & Gültepe, 2016). Dolayısıyla programa bağlılık, programın değerlendirilmesi, nasıl işlediğinin ortaya konulması, uygulamaların etkinliğinin yorumlanabilmesi, istedik sonuçlara ulaşma ve eğitim öğretim faaliyetlerinin kalitesini göstermesi açısından oldukça önemlidir. Literatürde program okuryazarlığı ile programa bağlılık arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu (Akkaya, 2023; Aynaş, 2023; Boncuk, 2021; Karakuyu, 2023; Yılmaz & Kahramanoğlu, 2021), program okuryazarlığının programa bağlılıkta bir ön koşul olduğu ancak program okuryazarlığı düzeyi yüksek olan öğretmenlerin her zaman programa bağlı kalacağı anlamına gelmediği belirtilmektedir (Tanaş & Tuncer, 2024). Bu nedenle program okuryazarlığı ve programa bağlılığı etkileyebilecek öğretimi planlama, öğretimi çeşitlendirme, sınıf yönetimi, ders dışı etkinlikler gibi öğretim öğrenme süreci yeterliklerinin incelenmesine ihtiyaç vardır.

### ***Öğretme Öğrenme Süreci Yeterliği***

Herhangi bir konuda o eylemi ya da işi yerine getirebilecek özel bilgiye sahip olma durumu yeterlik olarak açıklanmaktadır (TDK, 2023). Sosyal öğrenme kuramına göre yeterlik, bireyin bir durumla başa çıkabilmesi için gereken davranışları ne kadar iyi yapabildiklerine yönelik inancı olarak açıklanmaktadır (Bandura, 1994). Öğretmen yeterliği ise bir öğretmenin öğretmenlik mesleğini yerine getirmeye yönelik bilgi ve becerileri içermektedir (Kubat, 2015). Bu yönüyle öğretmen yeterliği, öğretmenlik mesleğini yerine getirebilmek için sahip olması gereken bilgi, beceri, tutum, değerler ile öğretme ve öğrenme yeterlikleri olarak ifade edilmektedir (MEB, 2017). Öğretme öğrenme süreci yeterlikleri, öğretim programının ulaşmak istediği davranışların oluşmasını sağlayacak süreçler olup (Uygur, 2018) dersin planlanması, öğrenme ortamının hazırlanması, ders dışı etkinliklerin düzenlenmesi, zaman yönetimi, öğretimin çeşitlendirilmesi, anlamlı ve kalıcı öğrenmenin sağlanmasına ilişkin yeterliklerdir (Kubat, 2015). Bu yeterlikler cinsiyet, yaş, eğitim durumu, mesleki deneyim, tutum, motivasyon, mesleki öz yeterlik, okul kültürü, okul kaynakları ve okulun yönetimi gibi etmenlerden etkilendiği belirtilmektedir (Kılınçoğlu, 2023). Literatürde öğretme öğrenme süreci yeterliklerinin hem programa bağlılık hem de program okuryazarlığı ile anlamlı bir ilişkisinin olduğu belirtilmektedir (Tanaş & Tuncer, 2024). Bu karşın program okuryazarlığı ile programa bağlılığı arasındaki ilişkide öğretme öğrenme sürecinin aracı ve farklılaştırıcı rolünü detaylı bir şekilde ortaya koyan çalışmalara rastlanılmamıştır.

Öğretme öğrenme süreci yeterliği program okuryazarlığı üzerinden pedagojik formasyon öğrencilerinin programa bağlılığını artıran bir rolü olabilir. Yani öğretme öğrenme süreci yeterliği öğrencilerin program okuryazarlığı yeterliliğini olumlu yönde etkileyerek programa bağlılıkta aracı ve farklılaştırıcı rolü üstlenebilir. Bu çalışma daha önceki çalışmalardan program okuryazarlığının (bağımsız değişken) programa bağlılığı (bağımlı değişken) nasıl ve ne aracılığıyla etkilediğini ortaya koyması ve öğretme öğrenme süreci yeterliğinin (aracı değişken) seviyesine (düşük veya yüksek) göre öğrencilerin programa bağlılığını değişip değişmediğini incelemesi açısından önemlidir. Başka bir ifade ile bu araştırma, aracı değişkenin bağımsız değişkene etkisi yanı sıra bağımlı ve bağımsız değişken arasındaki ilişkideki gücü, yönü ve varlığının anlamlı olup olmadığını göstermesi açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu bağlamda çalışmanın öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretmen adayları mesleki yeterliklerini geliştirme açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Bu kapsamda araştırmmanın amacı, program okuryazarlığı ile programa bağlılık arasındaki ilişkide öğretme öğrenme süreci yeterliğinin aracı ve farklılaştırıcı rolünü ortaya koymaktır. Buna göre aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

Pedagojik formasyon öğrencilerin;

1. Program okuryazarlığı, programa bağlılık ve öğretme öğrenme süreci yeterlikleri ne düzeydedir?
2. Program okuryazarlığı, programa bağlılık ve öğretme öğrenme süreci yeterlikleri arasında nasıl bir ilişki vardır?
3. Program okuryazarlığı ile programa bağlılık arasındaki ilişkide öğretme öğrenme süreci yeterliklerinin aracı ve farklılaştırıcı rolü ne düzeydedir?

## YÖNTEM

### Araştırma Modeli

Bu araştırma program okuryazarlığı ve programa bağlılık arasındaki ilişkide öğretme ve öğrenme süreci yeterliğinin aracı ve farklılaştırıcı rolünü incelemek amacıyla korelasyonel araştırma desenlerinden biri olan yordayıcı korelasyonel araştırma deseniyle gerçekleştirilmiştir. Yordayıcı korelasyonel araştırmalar, değişkenler arasındaki ilişkilerde birinden yola çıkarak diğerlerini yordamaya çalışılmaktadır (Büyüköztürk vd., 2014). Bu çalışmada yordayıcı değişken öğretme öğrenme süreci yeterliği iken sonuç değişken program okuryazarlığı ve programa bağlılıktır.

### Evren ve Örneklem

Araştırma, Türkiye'nin Güneydoğu Anadolu Bölgesinde bulunan bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesinde öğrenim gören pedagojik formasyon öğrencilerinden oluşturmaktadır. Araştırmanın evreninde yaklaşık 900 öğrenci bulunmaktadır. Araştırmanın örnekleme, olasılıklı olmayan örnekleme yöntemlerinden uygun örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Araştırmanın uygun örnekleme yöntemine göre belirlemenin temel amacı, örneklemin en kolay ve en ulaşılabilir birimlerden oluşturmasıdır. Bu kapsamda araştırmanın örnekleme, Türkiye'nin Güneydoğu Anadolu Bölgesinde bulunan bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesinde öğrenim gören 239 pedagojik formasyon öğrencisinden oluşturmaktadır. Pedagojik formasyon öğrencilerinin tercih edilmesinin sebebi ise öğretmen yetiştiren kurumlarda öğrenim gören öğrencilerin mesleki gelişimlerini desteklemektir. Örnekleme yer alan öğrencilerin 165 (%69)'i kız ve 74 (%31)'ü ise erkektir. Araştırmaya katılan tüm pedagojik formasyon öğrencileri önceden bilgilendirilmiş ve onamları alınmış olup veriler araştırmacılar tarafından tasarlanan (www.kebirapor.com) online platform üzerinden kayıt yaparak gönüllülük esasına göre toplanmıştır.

### Veri Toplama Araçları

Veriler toplamadan önce Dicle Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'ndan 06.12.2023 tarih ve 280 no ile gerekli etik izin ve katılımcı onamları alınmıştır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu, program okuryazarlığı ölçeği, program bağlılığı ölçeği ve öğretme öğrenme süreci yeterliği ölçeği kullanılmıştır.

**Program Okuryazarlığı Ölçeği:**

Akyıldız (2020) tarafından geliştirilen bu ölçek öğrencilerin programı okuryazarlık yeterliklerini ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek “program hedefleri”, “program içeriği”, “öğrenme öğretme yeterliği” ve “ölçme ve değerlendirme” olmak üzere dört faktörden oluşmaktadır. Bu faktörler ölçeğin toplam varyansının %60,3’ünü açıklamaktadır. Ölçek, beşli likert tipi olup toplam 36 maddeden oluşmaktadır. Tüm ölçek maddeleri için düzeltilmiş madde toplam korelasyon ,49 ile ,74 arasında değer aldığı görülmüştür. Tüm ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ,97 olup ölçeğin tamamı ile alt boyutları arasındaki korelasyonlar ,60 ile ,93 arasında değiştiği ve ölçeğin geneli ile alt boyutları arasında  $p < 0,01$  anlamlılık düzeyinde pozitif yönde bir ilişki olduğu belirtilmiştir (Akyıldız, 2020).

**Program Bağlılık Ölçeği:**

Yaşaroğlu ve Manav (2015) tarafından geliştirilen bu ölçek öğrencilerin programa bağlılığını değerlendirmek amacıyla geliştirilmiştir. Ölçek beşli likert tipi olup 20 maddeden ve tek boyutlu oluşmaktadır. Ölçek toplam varyansın %35,8’ini açıklamaktadır. Faktör yük değerleri ,35 ile ,75 arasında değiştiği ve Cronbach alfa güvenilirlik katsayısının ,89 olduğu belirtilmiştir (Yaşaroğlu & Manav, 2015).

**Öğretme Öğrenme Süreci Yeterliği Ölçeği:**

Şahan ve Zög (2017) tarafından öğrencilerin öğretme öğrenme süreci yeterliğini değerlendirmek için geliştirilen ölçek 41 maddeden oluşmaktadır. Ölçek “öğrenme ortamı ve materyal”, “öğretimi planlama”, “öğretimi çeşitlendirme”, “ders dışı etkinlikler” ve “sınıf yönetimi” olmak üzere beş alt faktörden oluşan beşli likert tipi bir araçtır. Ölçek, toplam varyansın %62,2’sini açıklamaktadır. Tüm ölçeğin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ,94 olarak belirtilmiştir (Şahan & Zög, 2017). Yapılan çalışmada ölçeklerden elde edilen verilere göre Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1***Ölçme araçlarının Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları*

Ölçekler	Alt boyutlar	Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları
Program Okuryazarlığı Ölçeği	Program hedefleri	.90
	Program içeriği	.94
	Öğrenme öğretme yeterliği	.96
	Ölçme ve değerlendirme	.95
	Tüm ölçek	.98
Program Bağlılığı	Program bağlılığı	.89
	Öğrenme ortamı ve materyal	.94
	Öğretimi planlama,	.93
Öğretme Öğrenme Süreci Yeterliği Ölçeği	Öğretimi çeşitlendirme	.94
	Ders dışı etkinlikler	.93
	Sınıf yönetimi	.94
	Tüm ölçek	.98

Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı analizi sonucunda, Program Okuryazarlığı Ölçeğinin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı ,98; “öğretim hedefleri” alt boyutu için .90, “program içeriği” alt boyutu için .94, “öğrenme ve öğretme süreci” alt boyutu için .96, “ölçme ve değerlendirme” alt boyutu için .95 olarak hesaplanmıştır. Programa Bağlılık Ölçeğinin Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı .89 olarak hesaplanmıştır. Öğretme Öğrenme Süreci Yeterliği Ölçeğinin Cronbach alfa güvenilirlik katsayıları ,98; “öğrenme ortamı ve materyal” alt boyutu için .94, “öğretimi planlama” alt boyutu için .93, “öğretimi çeşitlendirme” alt boyutu için .94, “ders dışı etkinlikler” alt boyutu için .93, “sınıf yönetimi” alt boyutu için .94 olarak hesaplanmıştır. Elde edilen bulgulara göre üç ölçme aracının oldukça güvenilir olduğu görülmektedir.

### **Verilerin Analizi**

Verilerin analizi SPSS 22.0 ve AMOS paket programları yardımıyla gerçekleştirilmiştir. Verilerin analiz öncesinde normallik varsayımı sınanmıştır. Bunun için Skewness (basıklık) ve Kurtosis (çarpıklık) katsayısı değerleri hesaplanmıştır. Bu katsayı değerleri - 2 ile +2 arasında olması normallik varsayımını sağladığını göstermektedir (Almquist vd., 2019; George & Mallery, 2010). Değişkenler arasındaki çoklu doğrusal bağlantı sorunun olup olmadığını belirlemek için varyans artış faktörleri (VIF) ve bağımsız değişkenler için tolerans değerleri (TV) hesaplanmıştır. Değişkenlerin alt boyutları arasındaki ilişkilere yönelik hesaplanan VIF değerlerinin 10'dan küçük olduğu, tolerans değerinin ise ,10'dan büyük olduğu tespit edilmiştir. Söz konusu değerlerin belirlenen kritik sınırlar (Pallant, 2020) içerisinde olması nedeniyle değişkenler arası çoklu doğrusal bağlantı sorununun olmadığına karar verilmiştir. Araştırmada değişkenler arasındaki ilişkiler için Pearson Korelasyon katsayıları değerleri hesaplanmıştır. Değişkenler arasındaki ilişkide aracı rol Yapısal Eşitlik Modeli ile analiz edilerek belirlenmiştir. Aracılığın anlamlılığını belirlemek için Bootstrap analizi uygulanmıştır. Modelin uyumu için çeşitli uyum iyiliği indeksleri değerleri (RMSEA, SRMR, CFI, TLI,  $\chi^2/sd$ ) hesaplanmıştır. Buna göre RMSEA ve SRMR değeri ,08'in altında olması, CFI ve TLI değeri ,90'nın üzerinde olması ve  $\chi^2/sd$  oranınının 3'ün altında olması beklenmektedir (Schumacker & Lomax, 2004; Schermelleh Engel & Moosbrugger, 2003). Araştırmada öğretim öğrenme süreci yeterliğinin program okuryazarlığı ve programa bağlılık arasındaki farklılaştırıcı rolü Hiyerarşik Regresyon analiziyle incelenmiştir.

## **BULGULAR**

### ***Tanımlayıcı İstatistikî Bulgular***

Araştırmada, program okuryazarlığı, programa bağlılık ve öğretme öğrenme süreci yeterlik değişkenlerine ilişkin tanımlayıcı istatistikî teknikler kullanılarak analiz edilmiştir. Bu çerçevede, aritmetik ortalama, standart sapma, Skewness (çarpıklık) ve Kurtosis (basıklık) değerleri Tablo 2'de sunulmuştur.

**Tablo 2***Değişkenlere ilişkin tanımlayıcı istatistiki bulgular*

Değişkenler	M	Ss	Skewness	Kurtosis
Program okuryazarlığı	4.09	.68	-.89	1.39
Öğretme öğrenme süreci yeterliği	4.09	.66	-1.19	1.80
Programa bağlılık	4.19	.55	-1.03	1.99

n=239; \*\*p<.01; \*p<.05; PO: Program okuryazarlığı, ÖÖSY: Öğretme ve öğrenme süreci yeterliği, PB:Programa bağlılık

Araştırmada çalışmaya katılan öğrencilerin ölçeklere verdikleri cevaplara göre program okuryazarlığı ve öğretme öğrenme süreci yeterliği aritmetik ortalama puanları 4,09, programa bağlılık aritmetik ortalama puanı ise 4,19 olarak belirlenmiştir. Değişkenlerin, çarpıklık değerleri - 1,03 ile - ,89 ve basıklık değerleri ise 1,39 ile 1,99 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Bu değerlerin normal dağılım göstermesi için - 2 ile +2 aralığında olmasının yeterli olduğu belirtilmektedir (George & Mallery, 2010). Bu göre söz konusu veriler çarpıklık ve basıklık değerlerinin normalliğini teyit etmekte ve parametrik testlerin kullanılmasına izin vermektedir.

*Değişkenlere İlişkin Korelasyon Değerleri Bulguları*

Araştırmada değişkenler arasındaki ilişkiler Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı kullanılarak incelenmiştir. Bulgular Tablo 3'de sunulmuştur.

**Tablo 3***Değişkenlere ilişkin korelasyon katsayısı*

Değişkenler	Program okuryazarlığı	Öğretme öğrenme süreci yeterliği	Programa bağlılık
Program okuryazarlığı	1		
Öğretme öğrenme süreci yeterliği	.69*	1	
Programa bağlılık	.41*	.38*	1

n= 239; \*p<.05

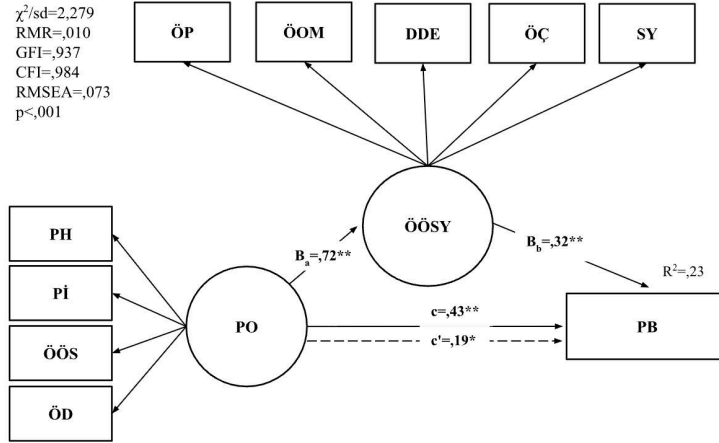
Tablo 3 incelendiğinde değişkenler arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Analiz sonuçları program okuryazarlığının öğretme öğrenme süreci yeterliği ( $r=.69$ ;  $p<.05$ ) ve programa bağlılık ( $r=.41$ ;  $p<.05$ ) ile pozitif yönde anlamlı bir ilişkin olduğu tespit edilmiştir. Yine öğretme öğrenme süreci yeterliği ile programa bağlılık arasında ( $r=.38$ ;  $p<.05$ ) pozitif yönde anlamlı bir ilişkin olduğu belirlenmiştir. Varyans Artış Faktörü (VIF) değerleri program okuryazarlığı, programa bağlılık ve öğretme öğrenme süreci yeterliği 1.931 olarak hesaplanmıştır. Buna göre VIF değeri 5'in altında olduğu için çoklu bağlantı sorunu gözlenmemiştir.

*Değişkenlerin Aracı Rolü*

Program okuryazarlığı ile programa bağlılığı arasındaki ilişkiyi öğretme öğrenme süreci yeterliğinin aracı rolü ve değişkenler arasındaki standardize edilmiş yol katsayıları Şekil 1'de sunulmuştur.

**Şekil 1**

Program okuryazarlığı ile programa bağlılığı arasındaki ilişkide öğrenme-öğretme süreci yeterliğinin beta değerleri. \*\* $p < .00$ ; \* $p < .05$



Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde, hazırlanan modelin anlamlı olduğu ( $p < .001$ ) ve uyum değerlerinin kabul edilebilir sınırlar içinde olduğu görülmektedir ( $\chi^2/sd=2.279$ , RMR=.010, GFI=.937, CFI=.984, RMSEA=.073). Program okuryazarlığının programa bağlılık üzerinde toplam etkisi anlamlıdır ( $c=.43$ ,  $p < .01$ ) (adım 1). Program okuryazarlığının öğretme-öğrenme süreci yeterlik üzerinde doğrudan etkisi anlamlı olduğu tespit edilmiştir ( $B_a=.72$ ,  $p < .01$ ) (adım 2). Öğretme öğrenme süreci yeterlikleri programa bağlılık üzerine doğrudan etkisi anlamlıdır ( $B_b=.32$ ,  $p < .01$ ) (adım 3). Program okuryazarlığı ile öğretme öğrenme süreci yeterlikleri eş zamanlı olarak modele dahil edildiğinde (adım 4), program okuryazarlık ile programa bağlılık arasındaki ilişki düşmüş ancak anlamlılık düzeyi devam etmiştir ( $c'=.19$ ,  $p < .05$ ). Şekil-2'de görüldüğü gibi aracılık analizi sonucunda elde edilen bu değerler programa bağlılık düzeyindeki varyansın %23'ünü açıklamaktadır. Aracı değişken modelden çıkarıldığında ise bu değer %17'ye düşmektedir. Şekil ve resimler için de aşağıdaki format aynı şekilde geçerlidir.

**Tablo 4**

Öğretme öğrenme süreci yeterliklerinin aracı rolüne ilişkin Bootstrap analiz bulguları

	95% Güven Aralığı		
	SRK	Alt	Üst
<b>Doğrudan Etki</b>			
PO→ÖÖSY	.723**	.643	.793
ÖÖSY→PB	.324**	.194	.461
PO→PB	.191*	.032	.331
<b>Dolaylı Etki</b>			
PO→ÖÖSY→PB	.225**	.139	.350
<b>Toplam Etki</b>			
PO→PB+PO→ÖÖSY→PB	.425**	.276	.557

SRK: Standardize edilmiş regresyon katsayısı; \*\* $p < .01$ ; \* $p < .05$ .

Model 5000 Bootstrap örnekleme ile gerçekleştirilmiş olup %95 güven aralığı içinde değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda program okuryazarlığı ile programa bağlılığı arasında öğretme öğrenme süreci yeterliklerinin kısmi aracı olduğu belirlenmiştir. Buna göre program okuryazarlığı hem doğrudan hem de öğretme öğrenme süreci yeterlikleri aracılığı ile programa bağlılığı anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

### ***Değişkenlerin farklılaştırıcı rolü***

Program okuryazarlığı ve programa bağlılığı arasındaki ilişkide öğretme öğrenme süreci yeterliğinin farklılaştırıcı rolü incelenmiş ve Tablo 5'te sunulmuştur.

**Tablo 5**

*Program okuryazarlığı, programa bağlılığı öğretme öğrenme süreci yeterliği arasında farklılaştırıcı rolü*

Değişken	B	Standart Hata	$\beta$	R <sup>2</sup>	R <sup>2</sup> Değişimi	F
Adım 1						
Program Bağlılığı (PB)	.336	.048	.41	.17	.17	49.013***
Adım 2						
Öğretme öğrenme süreci yeterliği (ÖÖSY)	.377	.048	.46	.20	.03	62.158***
Adım 3						
PB x ÖÖSY	-.032	.037	-.06	.23	.03	23.262

*Bağımlı Değişken: Program bağlılığı \*\*\*p < .001*

Bulgulara göre hiyerarşik regresyon analizi sonuçları program okuryazarlığı ( $\beta = .41$ ,  $p < .001$ ) ve öğretme öğrenme süreci yeterliğinin ( $\beta = .46$ ,  $p < .001$ ) tek başına programa bağlılığı pozitif yönde anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Buna karşın program okuryazarlığı ile öğretme öğrenme süreci yeterliği arasındaki etkileşimin programa bağlılığı anlamlı bir şekilde yordamadığı belirlenmiştir ( $\beta = -.06$ ,  $p > .05$ ). Bu durum öğretme öğrenme süreci yeterliğinin programa bağlılık ve program okuryazarlığı arasında farklılaştırıcı bir etkisinin olmadığını göstermektedir.

**Tablo 6**

*Çalışma Grubunun Günlük Hayatta Fen Bilimleri Alt Boyutuna İlişkin ANOVA Testi Sonuçları*

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	f	p	Anlamlı fark
Gruplar arası	91,386	3	30,462	2,395	.069	-
Gruplar içi	2862,159	225	12,721			
Toplam	2953,546	228				

\*p < .05

## **SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER**

### ***Tartışma ve Sonuç***

Araştırmada, pedagojik formasyon öğrencilerinden elde edilen veriler kapsamında, program okuryazarlığı ile programa bağlılık arasındaki ilişkide öğretme öğrenme süreci yeterliğinin aracı ve

farklılaştırıcı rolü incelenmiştir. Tanımlayıcı istatistiki analizler sonucunda, pedagojik formasyon öğrencilerinin program okuryazarlığı ( $M=4,09$ ), programa bağlılık ( $M=4,19$ ) ve öğretme öğrenme süreci yeterliklerinin ( $M=4,09$ ) yüksek düzeylerde olduğu anlaşılmaktadır. Bu durum pedagojik formasyon öğrencilerinin gerçek eğitim ortamlarına ilişkin yeterli deneyime sahip olmamasına rağmen kendilerini bu alanlarda yeterli görmelerinden kaynaklanabilir. Pedagojik formasyon öğrencilerinin program okuryazarlığı, programa bağlılık ve öğretme öğrenme süreci yeterliliği bulguları, yapılan benzer araştırmalarda uyumludur. Özellikle öğretmen veya öğretmen adayları üzerine yapılan çalışmalarda program okuryazarlığı (Çetinkaya & Tabak, 2019; Süral & Dedebeali, 2018; Şahin & Tekkol, 2023) program bağlılık (Aslan & Erden, 2020; Aynaş, 2023; Boncuk, 2021; Yılmaz & Kahramanoğlu, 2021) ve öğretme öğrenme süreci yeterliklerinin (Tanaş & Tuncer, 2024) genelde yüksek düzeylerde olduğu belirtilmektedir. Bu sonuçlar öğretmen yetiştiren kurumlarda uygulanan eğitim programlarının etkili olduğunu ve öğrencileri öğretmenlik mesleğine başlamadan önce program okuryazarlığı, programa bağlılık ve öğretme öğrenme süreci yeterlilikleri konusunda gerekli bilgi ve becerileri kazanmasına katkı sağladığını göstermektedir. Araştırmada değişkenler arasındaki ilişkiler değerlendirildiğinde, program okuryazarlığı ile programa bağlılık ve öğretme öğrenme süreci yeterliği arasında anlamlı düzeyde pozitif yönde ilişkinin olduğu görülmektedir. Literatürde pek çok çalışmada program okuryazarlığı, programa bağlılık ve öğretme öğrenme süreci ile anlamlı ilişkinin olduğu belirtilmektedir (Aynaş, 2023; Boncuk, 2021; Tanaş & Tuncer, 2024). Dolayısıyla yapılan bu araştırma literatürü desteklemektedir.

Araştırmada, öğretme öğrenme süreci yeterliğinin program okuryazarlığı ile programa bağlılık arasındaki aracı rolünde, test edilen modelin anlamlılığını değerlendirmek için Bootsrap analizi uygulanmış ve program okuryazarlığı, öğretme öğrenme süreci yeterliği ve programa bağlılık arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu belirlenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre öğretme öğrenme süreci yeterliği ile hem program okuryazarlığı hem de programa bağlılık arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Test edilen modelde, analiz sonuçları öğretme öğrenme süreci yeterliğinin program okuryazarlığı ve programa bağlılık arasında kısmi aracı rolü olduğunu ve Bootsrap analizi sonuçları aracılık rolünün anlamlı olduğu göstermektedir. Özellikle, öğretme öğrenme süreci yeterliğinin program okuryazarlığı ile programa bağlılık arasındaki ilişkideki aracılık rolü ve bu rolün Bootstrap analizi ile anlamlı bulunması, modelin güçlü bir yönünü oluşturmaktadır.

Aracılık rolü analizi sonucunda elde edilen değerler programa bağlılık varyansının %23'ünü açıklamaktadır. Aracı değişken (öğretme öğrenme süreci yeterliği) test edilen modelden çıkarıldığında ise bu değer %17'ye düşmektedir. Dolayısıyla test edilen modelde program okuryazarlık ile programa bağlılık arasındaki ilişki düzeyi azalmış ancak anlamlılık düzeyi değişmemiştir ( $p < .05$ ). Bu durum aracı etkinin varlığından kaynaklanabilir. Diğer bir ifade ile aracı değişken program okuryazarlığının programa bağlılık üzerindeki etkisinin bir kısmını taşıdığı söylenebilir. Program okuryazarlığı programa bağlılığı doğrudan etkilerken (Yılmaz ve Kahramanoğlu, 2021; Tanaş ve Tuncer, 2024) ayrıca öğretme öğrenme süreci yeterliğini de artırarak programa bağlılığı artırmaktadır. Dolayısıyla aracı değişken modele girdiğinde program okuryazarlığı ile programa bağlılık arasındaki doğrudan ilişki zayıflayabilir çünkü ilişkinin bir kısmı aracı değişken tarafından açıklanmaktadır. Bu nedenle program okuryazarlığı ile programa bağlılık arasındaki ilişki düzeyinin azalmasına

sebeplendir. Program okuryazarlığı ile programa bağlılık arasındaki ilişki düzeyinin azalmasına rağmen anlamlılığının değişmemesi ( $p < .05$ ) program okuryazarlığının programa bağlılık üzerinde hala istatistiksel olarak doğrudan bir etkisinin olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak öğretim öğrenme süreci yeterliği modele dahil edildiğinde programa bağlılık düzeyindeki varyansın %23'ünü açıklaması, modelde öğretim öğrenme süreci yeterliği çıkarıldığında varyansın %17'ye düşmesi kısmi aracılık durumunu desteklemektedir. Aracı değişkenin modele dahil edilmesiyle varyans açıklama oranının %17'den %23'e yükselmesi (%6'lık bir artış), öğretim-öğrenme süreci yeterliğinin programa bağlılık varyansının açıklanmasına önemli bir katkı sağladığını göstermektedir. Bu %6'lık fark, aracı değişkenin programa bağlılık üzerindeki dolaylı etkisinden kaynaklanmaktadır. Literatürde program okuryazarlığının programa bağlılığın anlamlı bir yordayıcısı (Boncuk, 2021) olduğu benzer şekilde program yönelimleri ile programa bağlılıkları arasında anlamlı bir ilişkinin (Yılmaz & Kahramanoğlu, 2021) olduğu öğretim öğrenme süreci yeterliğinin programa bağlılığı yordadığı (Baş & Şentürk, 2019) belirtilmektedir.

Araştırmada, program okuryazarlığının (bağımsız değişken) programa bağlılığı (bağımlı değişken) üzerine etkisi öğrenme öğretim süreci yeterliği (farklılaştırıcı değişken) düzeyine göre değişip değişmediği diğer bir ifade ile farklılaştırıcı rolü incelenmiştir. Bunun için değişkenlerin toplam puanları standardize edildikten sonra öğretim öğrenme süreci yeterliğinin program okuryazarlığı ve programa bağlılık arasındaki farklılaştırıcı rolü incelenmiştir. Buna göre önce bağımsız değişken program okuryazarlığı ve farklılaştırıcı değişken öğretim öğrenme süreci yeterliği regresyon eşitliğine dahil edilmiştir. Araştırma sonucunda bu etkileşimin programa bağlılığı anlamlı bir şekilde yordamadığı yani öğretim öğrenme süreci yeterliği program okuryazarlığı ve programa bağlılık arasında farklılaştırıcı bir role sahip olmadığı tespit edilmiştir. Bu durum öğretim öğrenme süreci yeterliğinin düşük ya da yüksek düzeyde olmasının program okuryazarlığının programa bağlılık üzerindeki etkisinin benzer güçte ve yönde olmasından kaynaklanabilir. Diğer bir ifade ile program okuryazarlığının programa bağlılık üzerindeki etkisinde öğrencilerin öğretim öğrenme süreci yeterliği hangi düzeyde olursa olsun istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediği şeklinde yorumlanabilir.

Özet olarak; bu araştırma öğretim öğrenme süreci yeterliği, program okuryazarlığının programa bağlılık üzerindeki etkisine kısmen aracılık ettiğini ortaya koymaktadır. Buna göre program okuryazarlığı programa bağlılığı hem doğrudan etkilemekte hem de öğretim öğrenme süreci yeterliğini artırarak dolaylı yoldan programa bağlılığı etkilemektedir. Bu bulgu test edilen modelin karmaşıklığını ve farklı değişkenler arasındaki etkileşimlerin önemini ortaya koymasından dolayı değerli bilgiler sunmaktadır. Dolayısıyla program okuryazarlığının programa bağlılık üzerindeki etkisini artırmak için öğrencilerde sadece doğrudan program okuryazarlığı düzeyini artırmaya yönelik stratejiler değil, aynı zamanda öğretim öğrenme sürecindeki yeterliği artırmaya yönelik stratejilerin de önemli olduğunu göstermektedir. Tüm bu sonuçlar öğretim programı tasarımı ve öğretim stratejileri geliştirme açısından önemli çıkarımlar sunar. Bununla birlikte programa bağlılığı artırmak için öğrencilerin program okuryazarlığını doğrudan artırmanın yanı sıra, öğretim öğrenme sürecindeki yeterliklerini geliştirmeye odaklanılmalıdır. Ancak, bu durum öğrencilerin mevcut öğretim öğrenme süreci yeterliği düzeyine göre farklılık göstermeyebilir.

## Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak araştırmacılara aşağıdaki öneriler sunulmuştur. Bu çerçevede araştırma öğretme öğrenme süreci yeterlikleri açısından program okuryazarlığı ile programa bağlılık arasındaki ilişkide aracı ve farklılaştırıcı rollerinin ortaya konulması, bu konuda araştırma yapacak araştırmacılara kaynaklık oluşturması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bununla birlikte araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Öncelikle araştırmanın yordayıcı korelasyonel araştırma deseninde gerçekleştirilmiş olması değişkenler arasındaki ilişkileri neden ve sonuçlarına göre açıklamada yeterli kanıt sağlamayabilir. Bu nedenle aracı değişkenin bağımlı değişken üzerinde etkisi deneysel araştırma yöntemleri kullanılarak neden sonuç ilişkileri daha net ortaya konulması sağlanabilir. Bir diğer sınırlılıkta araştırmanın örnekleme ve veri toplama araçlarıdır. Araştırmanın örnekleme pedagojik formasyon öğrencileri ve kullanılan ölçeklerle sınırlıdır. Dolayısıyla bu sonuçların genellenebilirliğini arttırmak için temsil gücü daha yüksek örneklemlerde araştırmanın yapılması faydalı olabilir. Buna ek olarak farklı ölçekler ve nitel veri toplama araçlarıyla yapılacak analizler değişkenler arasındaki ilişkileri daha derinlemesine anlamak için bilgi sağlayabilir. Araştırmanın bir diğer sınırlılığı da bu çalışmada yordama gücü sınıanan değişkenlerle ilgilidir. Araştırma bulguları pedagojik formasyon öğrencilerinin öğretme öğrenme süreci yeterliğinin program okuryazarlığı ile program bağlılık arasında kısmi aracı rolü olduğu ve farklılaştırıcı role sahip olmadığını göstermektedir. Dolayısıyla araştırmada bağımlı değişkenler üzerine etkili olabilecek diğer değişkenler modele dahil edilmemiş yani dışlanmış ve değişken yanlılığı sorununa neden olmaktadır. Bu nedenle bu konuda çalışma yapacak araştırmacılara program okuryazarlığı ile programa bağlılık arasındaki ilişkide öğretme öğrenme süreci yeterlikleri aracı rolü dışında program farkındalığı, öğrenme ve öğretme anlayışları, öğretme motivasyonu, mesleki öz yeterlik, öğretmen özerkliği, 21 yüzyıl öğretmen becerileri gibi farklı değişkenlerin aracı ve farklılaştırıcı rollerinin incelenmesi önerilebilir. Araştırmada uygulayıcılara ise şunlar önerilebilir. Öğrencilerin program okuryazarlığı yeterliğini arttırmak için programın yapısı, içeriği ve öğeleri hakkında daha fazla bilgilendirmeler yaparak, öğrencilerin programı sahiplenmesi sağlanabilir. Öğrencilerin programa bağlılığını arttırmak için seminer, panel ve okul dışı etkinlikler aracılığıyla tasarlanan ya da uygulanan programla bağ kurmaları sağlanabilir. Araştırmada değişkenler arasındaki pozitif ilişki dikkate alındığında, değişkenlere yönelik etkinlikler eş zamanlı ve birbirini destekleyecek şekilde planlanabilir.

**Veri Kullanılabilirliği Beyanı:** Bu çalışma sırasında oluşturulan veya analiz edilen veriler, talep üzerine sorumlu yazarlardan temin edilebilir.

**Dil ve Yazım Denetimi için Yapay Zekâ Kullanımı:** Yazarlar, çalışmanın yazımında herhangi bir yapay zekâ aracı kullanmamıştır.

## Kaynakça

- Adem, S. (2023). Branş öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Uluslararası Temel Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 4(1), 14-20. <https://doi.org/10.59062/ijpes.1267978>
- Akkaya, T. (2023). Öğretmenlerin öğretim programına bağlılıklarının incelenmesi. *Premium E-Journal of Social Sciences (Pejoss)*, 7(28), 288-294. <http://dx.doi.org/10.37242/pejoss.4375>

- Aksoy, G. & Taşkın, G. (2019). Öğretim programlarının değişmesini etkileyen faktörlerin, sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersi müfredatlarının etkileme boyutu. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(224), 75-99. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/milliegitim/issue/50252/648739>
- Akyıldız, S. (2020). Eğitim programı okuryazarlığı kavramının kavramsal yönden analizi: bir ölçek geliştirme çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(73), 315-332. <https://doi.org/10.17755/esosder.554205>
- Almquist, Y.B., Kwart, S., & Brännström L. (2019). A Practical guide to quantitative methods with SPSS. *Research Reports in Public Health Sciences, Stockholm University*, no:2019:2.
- Arslan Çelik, F. M. (2020). Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin öğretim programına bağlılıklarının incelenmesi (Yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara
- Aslan, M. & Erden, R.Z. (2020). Ortaokul öğretmenlerinin öğretim programına bağlılıklarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1),175-199. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.691525>
- Aslan, O. (2019). İlk ve ortaokul yöneticilerinin program okuryazarlığına ilişkin algılarının çeşitli değişkenlere göre analizi (Yüksek lisans tezi). Harran Üniversitesi, Şanlıurfa
- Aslan, S., & Gürten, E. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 171-186. <https://doi.org/10.29299/kefad.2018.20.01.006>
- Atlı, K., Kara, Ö., & Mirzeoğlu, A. D. (2021). Beden eğitimi öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerine yönelik algılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 26(2), 281-299. <https://dergipark.org.tr/en/pub/gbesbd/issue/61222/837824>
- Aynas, N. (2023). Sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri ve programa bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 57, 1426-1445. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1270292>
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior*, 4, 71-81. New York: Academic Press.
- Barber, M. & Mourshed, M. (2007). *How the world's best-performing school systems com out on top*. London: McKinsey and Company.
- Bas, G., & Sentürk, C. (2019). Teaching learning conceptions and curriculum fidelity: a relational research. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 11(2), 163-180. <https://ijci.net/index.php/IJCI/article/view/273>
- Bolat, Y. (2017). Eğitim programı okuryazarlığı kavramı ve eğitim program okuryazarlığı ölçeği. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish*, 12(18), 121-138. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12103>
- Bolat, Y., & Baş, M. (2023). İki önemli öğretmenlik mesleği yeterliği: Eğitim programı okuryazarlığı ve eğitim programı liderliği. *Yaşadıkça Eğitim*, 37(2), 294-330. <https://doi.org/10.33308/26674.874.2023372541>
- Boncuk, A. (2021). Öğretmenlerin program okuryazarlıkları ile öğretim programına bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Anadolu Türk Eğitim Dergisi*, 3(1), 88-108. <https://anadoluturkegitim.com/makale/3800>
- Bümen, N. T., Çakar, E. & Yıldız, D. G. (2014). Türkiye'de öğretim programına bağlılık ve bağlılığı etkileyen etkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(1), 203-228. DOI: 10.12738/estp.2014.1.2020
- Bütün, M., & Gültepe, T. (2016). Ortaokul matematik dersi öğretim programının uygulamaya yansıtılması ile ilgili öğretmen görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(10), 80-89. [http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/10.mesut\\_butun.pdf](http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/10.mesut_butun.pdf)
- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş., & Çakmak, E. K. (2018). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (24 Baskı). Ankara: Pegem Akademi

- Çelik, C. K., & Sezgin, F. (2022). Okul yöneticilerinin öğrenme merkezli liderliği ile program okuryazarlığı arasındaki ilişki. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(3), 2757-2791. <https://doi.org/10.17152/gefad.1195952>
- Çetinkaya, S., & Tabak, S. (2019). Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık yeterlilikleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 296-309. <https://doi.org/10.7822/omuefd.535482>
- Dedebal, N.C., Kubat, U., & Dursun, F. (2018). Hiçbir eğitim sisteminin kalitesi öğretmen kalitesini aşamaz. *Turkish Studies Educational Sciences*, 13(27), 531-546. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.14582>
- Demir, B., Yücesoy, Y., & Serttaş, Z. (2020). Öğretmen adaylarının program okuryazarlık seviyeleri: KKTC Örneği. *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 28-37. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/turksosbilder/issue/58519/825663>
- Demir, E., & Toraman, Ç. (2021). Öğretmenlerin eğitim program okuryazarlığı düzeyleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(3), 1516-1528. <https://doi.org/10.24315/tred.858813>
- Demirdağ, C. & Taşgın, M.A. (2024). Okul öncesi öğretmenlerinin program okuryazarlığı ve öğretim programı farkındalıkları arasındaki ilişki. *International Journal of Turkish Literature, Culture, Education*, 13(3), 1035-1052. <https://doi.org/10.7884/teke.1508003>
- George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: a simple guide and reference*. Boston: Pearson.
- Göl, H. (2023). *Özel eğitim öğretmenlerinin program okuryazarlığı, öz yeterlilik inançları ve öğretim programına bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Mardin Artuklu Üniversitesi, Mardin.
- Güleş, E., & Kılınç, H. H. (2024). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlıkları ve öğretim programına bağlılıklarının incelenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 14(1), 183-202. <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.1413385>
- Gültekin, M. (2020). Değişen toplumda eğitim ve öğretmen niteliği. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10(1), 654-700. <https://doi.org/10.18039/ajesi.682130>
- Işıkgöz, M.E. (2022). Beden eğitimi öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerini etkileyen yordayıcıların incelenmesi. *The Journal of International Educational Sciences*, 9(31), 21-37. <http://dx.doi.org/10.29228/INESJOURNAL.62595>
- Kahramanoğlu, R. (2019). Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik yeterlik düzeyleri üzerine bir inceleme. *Journal of International Social Research*, 12(65), 178-187. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jier/issue/67379/1011656>
- Karakuyu, A. (2023). The contribution of teachers' curriculum literacy on their curriculum fidelity: curriculum literacy-curriculum fidelity. *International Journal of Curriculum And Instruction*, 15(3), 1785-1800. <https://ijci.net/index.php/IJCI/article/view/1381/673>
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Kayan, F.M. ve Adıgüzel, A. (2017). Türkiye'de öğretmen eğitimi program standartları ve akreditasyonuna ilişkin ulusal düzeyde yapılan çalışma sonuçlarının incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 62, 85-102. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7276>
- Kılınçoğlu, C. (2023). *Öğretmenlerin örgütsel yabancılaşma, duygusal emek ve öğretme öğrenme sürecindeki davranışları arasındaki ilişki* (Yüksek lisans tezi). Düzce Üniversitesi, Düzce
- Kubat, U. (2015). Fen Bilgisi Öğretmen adaylarının öğretme ve öğrenme sürecine yönelik yeterlikleri. *Electronic Turkish Studies*, 10(15), 601-614. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8939>
- Mansuroğlu, C. (2019). *Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıkları ile yansıtıcı düşünme eğilimlerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.

- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2017). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri. [https://oygm.meb.gov.tr/meb\\_ıys\\_dosyalar/2017\\_12/11115355\\_YYRETMENLYK\\_MESLEYY\\_GENEL\\_YETERLYKLERI.pdf](https://oygm.meb.gov.tr/meb_ıys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEYY_GENEL_YETERLYKLERI.pdf) Erişim Tarihi: 15 Ekim 2023
- Northcote, M. & Lim, C.P. (2009). The state of pre-service teacher education in the Asia-Pacific region. In C.P., Lim, K., Cock, G., Lock, & C., Brook (Eds.), *Innovative Practices in Pre-Service Teacher Education: An Asia-Pacific Perspective* (pp.23-28). Netherlands: Sense Publishers.
- Önal, İ. (2010). Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okuryazarlık: Türkiye Deneyimi. *Bilgi Dünyası*, 11(1), 101-121. <https://doi.org/10.15612/BD.2010.258>
- Pallant, J. (2020). *SPSS kullanma klavuzu: SPSS ile adım adım veri analizi* (S. Balcı ve B. Ahi, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Pence, K. L., Justice, L. M. & Wiggins, A. K. (2008). Preschool teachers' fidelity in implementing a comprehensive language rich curriculum. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 39, 329-341. [https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2008/031\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2008/031))
- Saracaloğlu, A. S., & Çetin, İ. G. (2023). Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı ve mesleki öz-yeterlik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(1), 61-74. <https://doi.org/10.17539/amauefd.1243057>
- Sarıca, R. (2021). Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıkları üzerine bir çalışma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 132-170. <https://doi.org/10.29299/kefad.776214>
- Schermelleh-Engel, K. ve Moosbrugger, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness of fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74. <https://doi.org/10.23668/psycharchives.12784>
- Schumacker, R. E. ve Lomax, R. G. (2004). *A beginner's guide to structural equation modeling*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Süral, S., & Dedebali, N. C. (2018). Study of curriculum literacy and information literacy levels of teacher candidates in department of social sciences education. *European Journal of Educational Research*, 7(2), 303-317. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.7.2.303>
- Sweller, J., (1988). Cognitive load during problem solving: effects on learning. *Cognitive Science*, 12, 257-285. [https://doi.org/10.1016/0364-0213\(88\)90023-7](https://doi.org/10.1016/0364-0213(88)90023-7)
- Şahan, H.H. & Zög, H. (2017). Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumları ile öğretme-öğrenme süreci yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pegem Eğitim-Öğretim Dergisi*, 7(4), 583-610. <http://dx.doi.org/10.14527/pegegog.2017.021>
- Şahan, H.H. (2020). The relationship of prospective teachers' educational philosophy and life long learning tendencies to their teaching-learning process competencies. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 10(4), 1325-1367. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2020.040>
- Şahin, A. İ., & Tekkol, İ. A. (2023). Sınıf öğretmeni adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin incelenmesi. *International Anatolia Academic Online Journal Social Sciences Journal*, 9(1), 1-12. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iaaoj/issue/75643/1148378>
- Tanaş, R., & Tuncer, M. (2024). Öğretmenlerin program okuryazarlık, öğrenme öğretme süreci yeterlikleri, başarı hedefleri ve programa bağlılıkları arasındaki ilişkiler. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 13(2), 426-437. <https://doi.org/10.30703/cije.1326230>
- TDK. (2023). Türk Dil Kurumu Sözlükleri. <https://sozluk.gov.tr/> Erişim tarihi: 15 Eylül 2024
- Uygur, M. (2018). *Yükseköğretimde kalite güvencesi bağlamında öğretme öğrenme süreçlerinin incelenmesi ve öğretim elemanlarına yönelik bir eğitici eğitimi programı geliştirmesi* (Doktora tezi). Mersin Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Mersin

- Uzunçam, M., Erdoğan, H., & Özkan, E. (2024). Öğretmenlerin öz düzenleme becerileri öğretme motivasyonları ve program okuryazarlığı arasındaki ilişkinin incelenmesi: Literatür İncelemesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 11(1), 420-455. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/asead/issue/83045/1415957>
- Yaşaroğlu, C., & Manav, F. (2015). Öğretim programına bağlılık ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 247-258. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/inesj/issue/40013/475707>
- Yıldırım, İ. (2019). Öğretim programı okuryazarlığı ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Harran Maarif Dergisi*, 4(2), 1-28. <https://doi.org/10.22596/2019.0402.1.28>
- Yılmaz, G., & Kahramanoğlu, R. (2021). Öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyleri, program yönelimleri ve programa bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(10), 178-187. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jier/issue/67379/1011656>

# The Mediating and Moderating Role of Teaching-Learning Process Competencies in Curriculum Literacy and Curriculum Fidelity

Mustafa KAHYAOĞLU\* 

Rıdvan KENANOĞLU\*\* 

## Introduction

Curriculum literacy is defined as teachers' understanding and interpretation of the curriculum by using high-level thinking skills (Kahramanoğlu, 2019) and internalising and applying the basic elements of the curriculum (Mansuroğlu, 2019). Curriculum literacy is explained as the ability of teachers understand the content of the curriculum clearly (Aslan, 2019), to be aware of its elements, to integrate curriculum knowledge with practice (Önal, 2010), to adapt the curriculum according to the situation and conditions and to apply it in educational environments (Çetinkaya & Tabak, 2019). Hence, curriculum literacy is a fundamental competence that both teachers and preservice teachers should have (Bolat, 2017; Yılmaz & Kahraman, 2021). In the literature, there are studies on curriculum literacy (Bolat, 2017; Kahramanoğlu, 2019; Saracaloğlu & Çetin, 2023; Demirdağ & Taşgın, 2024; Adem, 2023; Demir & Toraman, 2021; Sarıca, 2021; Aslan & Gürten, 2019; Atlı, et al., 2021; Işıkgöz, 2022).

Since teachers' curriculum literacy and curriculum fidelity levels affect the quality of education, recently, studies explaining the relationship between curriculum literacy and curriculum fidelity (Akkaya, 2023; Aynaş, 2023; Güleş & Kılınç, 2023; Karakuyu, 2023; Tanaş & Tuncer, 2024) and determining the factors that positively affect this relationship have gained importance. Curriculum fidelity is explained as implementating the curriculum in educational environments by teachers and other stakeholders (Bümen, et al., 2014). Curriculum fidelity is an indicator of whether the designed curriculum is successfully implemented in educational settings and is closely related to the applicability of the curriculum in educational settings (Pence, et al., 2008). There are studies on

---

\* Prof., Siirt University, Faculty of Education, Science Education, mustafa.kahyaoglu56@gmail.com, ORCID: 0000-0003-2003-9730

\*\* Ass. Prof., Dicle University, Bismil Vocational School, Department of Computer Technologies, ridvan.kenanoglu@dicle.edu.tr, ORCID: 0000-0002-4480-1657

curriculum literacy and curriculum fidelity in the literature (Tanaş & Tuncer, 2024; Boncuk, 2021; Yılmaz & Kahramanoğlu, 2021; Bümen, et al., 2014).

There are some differences between the implemented curriculum and the designed curriculum in educational environments (Bütün & Gültepe, 2016). In this stage, curriculum literacy may involve making some changes in the implementation of the curriculum by following the implemented curriculum. To this, a teacher should have the competence to apply different strategies, methods and techniques. In this context, it is thought that teaching-learning process competencies may also affect the relationship between curriculum literacy and curriculum fidelity. Kubat (2015) defines teaching-learning process competence as planning a lesson, preparing materials, organizing the learning environment, organizing extracurricular activities, diversifying teaching by taking individual differences into account, and ensuring meaningful and permanent learning by using time and behavior management effectively. In the related literature, although there are some studies examining the relationships between teachers' curriculum literacy and curriculum fidelity (Aynaş, 2023; Göl, 2023; Güleş & Kılınç, 2024), few studies are addressing the mediating role between curriculum literacy, curriculum fidelity and teaching-learning process competencies (Tanaş & Tucer, 2024). On the other hand, there are no studies on the pedagogical formation students studying at the faculty of education.

### ***Purpose***

The aim of this study is to reveal the mediating and moderating role of teaching-learning process competencies in the relationship between curriculum literacy and fidelity.

### **Methodology**

The study was conducted with the relational survey model, one of the quantitative research methods. The sample consisted of 239 pedagogical formation students, 165 of whom were female (69%) and 74 of whom were male (31%). The sample was determined by convenient sampling, which is a non-probability sampling method. Curriculum literacy scale developed by Akyıldız (2020), curriculum fidelity scale developed by Yaşaroğlu and Manav (2015) and teaching-learning process efficacy scale developed by Şahan and Sög (2017) were used. The study examined the mediating role of teaching-learning process competence between curriculum literacy and curriculum fidelity with structural equation modeling. The hierarchical regression analysis examined the moderating role of teaching-learning process competence between curriculum literacy and curriculum fidelity.

### **Findings**

The designed model (Figure-2) is significant ( $p < 001$ ), and the fit values are acceptable ( $\chi^2/df=2.279$ ,  $RMR=0.010$ ,  $GFI=0.937$ ,  $CFI=0.984$ ,  $RMSEA=0.073$ ). These values, obtained as a result of the mediation analysis, explaining 23% of the variance in the level of curriculum fidelity. The model was conducted using a 5000 bootstrap sample and was evaluated within a 95% confidence interval. Upon examining Table 6, it is observed that teaching-learning process competencies partially mediate the relationship between curriculum literacy and curriculum fidelity.

The hierarchical regression analysis indicated that the interaction between curriculum literacy and teaching-learning process competency did not significantly predict curriculum fidelity. These results indicate that the competence in the teaching-learning process does not moderate the relationship between curriculum fidelity and curriculum literacy.

### **Discussions, Conclusions, and Recommendations**

In this study, pedagogical formation students demonstrated satisfactory levels of curriculum literacy, curriculum fidelity, and teaching-learning process competencies. In similar studies, it is stated that teachers' and preservice teachers' curriculum literacy (Çetinkaya & Tabak, 2019; Süral & Dedeşali, 2018; Şahin & Tekkol, 2023) curriculum fidelity (Aslan & Erden, 2020; Aynaş, 2023; Boncuk, 2021; Yılmaz & Kahraman, 2021) and teaching-learning process competencies (Tanaş & Tuncer, 2024) are generally at high levels. These results are similar to the current study. The structural equation modeling results show that teaching-learning process competency partially mediates the relationship between curriculum literacy and curriculum fidelity. In the literature, it is seen that teaching-learning process competency, curriculum literacy and curriculum fidelity variables have direct and indirect mediating roles both among themselves and with different variables (Şahan, 2020; Şahan & Zöğ, 2017; Baş & Şentürk, 2019; Yılmaz & Kahramanoğlu, 2021).

Pedagogical formation students' competencies in the teaching-learning process do not serve as a moderator between curriculum literacy and fidelity. The competency in the teaching-learning process plays a mediating role between curriculum literacy and curriculum fidelity, enhancing the impact of curriculum literacy on curriculum fidelity. Therefore, a high level of competency in the teaching-learning process may amplify the positive effect of curriculum literacy on curriculum fidelity.

#### ***Limitation***

1. The research was conducted using a correlational research design.
2. The study sample is limited to pedagogical formation students and the scales used.
3. This study is related to the variables tested for the power of prediction

#### ***Recommendation***

1. Using quasi-experimental or real experimental designs can reveal the effect of the mediating variable on the dependent variable.
2. It may be useful to conduct the research in more representative samples.
3. It may be advisable to explore the mediating and moderating roles of various variables such as learning and teaching conceptions, achievement goals, teaching motivation, attitudes toward the teaching profession, curriculum and teacher autonomy, techno-pedagogical content knowledge competence, and 21st century teacher skills in the relationship between curriculum literacy and curriculum fidelity of teachers or preservice teachers, apart from the mediating role of teaching-learning process competencies.