



Sosyal Bilimler
EKEV AKADEMİ
dergisi

Makalenin geliş tarihi: 28.01.2025
1.Hakem Rapor Tarihi: 25.04.2025
2.Hakem Rapor Tarihi: 02.06.2025
3. Hakem Rapor Tarihi: 08.09.2025
Yayına Kabul Tarihi: 17.10.2025

eISSN:2148-0710 - pISSN:1301-6229

ÖĞRETMEN ADAYLARININ EĞİTİM PROGRAMI OKURYAZARLIK DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

Mustafa KÖROĞLU* -Ahmet BALCI**

Öz

Bu araştırmanın amacı, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerini belirlemek ve bu düzeyleri cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenim görülen bölüm, akademik başarı ve eğitim programı okuryazarlığı dersini alıp almama değişkenleri açısından incelemektir. Nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeline göre tasarlanan çalışmanın grubunu, bir eğitim fakültesinde öğrenim gören 254 üçüncü ve dördüncü sınıf öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ve Bolat (2017) tarafından geliştirilen "Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği" kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistiklerin yanı sıra Mann Whitney U ve Kruskal Wallis testleri gibi non-parametrik testlerden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin genel olarak yüksek olduğu, ancak "okuma" boyutundaki puan ortalamalarının ($\bar{x}=3,235$) "yazma" boyutundaki puan ortalamalarından ($\bar{x}=2,236$) daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının program okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, akademik başarı ve ilgili dersi alıp almama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Bununla birlikte, öğrenim görülen bölüme göre hem okuma hem de yazma boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu ve en yüksek puan ortalamasına Özel Eğitim Öğretmenliği bölümünün sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda, öğretmen yetiştirme programlarında yazma becerilerini geliştirecek uygulamalı derslere daha fazla yer verilmesi ve Program Geliştirme dersinin zorunlu hale getirilmesi önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim programı okuryazarlığı, Öğretmen adayı, Okuryazarlık.

Examining the Education Program Literacy Levels of Teacher Candidates

Abstract

The purpose of this study is to determine the curriculum literacy levels of pre-service teachers studying at a faculty of education and to examine these levels in terms of various variables such as gender, grade level, department, academic achievement, and whether they have taken a course on curriculum literacy. The study, designed according to the survey model, one of the quantitative research methods, included 254 third and fourth-grade pre-service teachers. A Personal Information Form and the "Curriculum Literacy Scale" developed by Bolat (2017) were used as data collection tools. In the data analysis, in addition to descriptive statistics, non-parametric tests such as the Mann-Whitney U and Kruskal-Wallis tests were utilized. The results of the study indicated that the pre-service teachers' curriculum literacy levels were generally high, but the mean scores in the "reading" dimension ($\bar{x}=3.235$) were higher than those in the "writing" dimension ($\bar{x}=2.236$). It was found that the curriculum literacy levels of pre-service teachers did not differ significantly based on gender, grade level, academic achievement, or their enrollment in the relevant course. However, a significant difference was found according to their department of study in both reading and writing dimensions, with the Special Education department having the highest mean scores. Based on these findings, it is recommended to include more practical courses that will improve writing skills in teacher training programs and to make the Curriculum Development course compulsory.

Keywords: Curriculum literacy, Teacher candidate, Literacy.

* Dr. Öğr. Üyesi, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, mkoroglu@mku.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0003-4701-8120>

** Prof. Dr., Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Türkçe Eğitimi Ana Bilim Dalı, abalci@mku.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-7424-592X>

1. Giriş

Eğitim, milletleri ayakta tutan, edinilen bilgi ve becerileri yeni nesillere aktaran önemli bir unsurdur. Bundan dolayı eğitim, toplumsal bir öneme sahiptir ve içinde bulunulan toplumun ihtiyaçları doğrultusunda çeşitli şekillerde ortaya çıkar. Tüm bunlara rağmen eğitim faaliyetlerinin değişmeyen özelliği her kategoride planlı ve programlı olmasıdır (Tonbul, 2017). Eğitim, bireylerin ve toplumların geleceğini şekillendirmede, yaşamın her aşamasında büyümelerini ve gelişmelerini etkilemede önemli bir rol oynar. Bireylerin kendilerini çağdaş çağın talepleriyle uyumlu hale getirmeleri ve toplumun ilerlemesine katkıda bulunmaları esastır.

Eğitim sisteminin temel yapı taşı ve rehberi olan öğretim programları, yalnızca öğretilecek konuları kapsayan bir liste değil, aynı zamanda öğretim yöntemlerini, öğrenme deneyimlerini ve değerlendirme süreçlerini de içeren kapsamlı bir yol haritasıdır. Programlar, eğitimin kalitesini, başarısını ve yönünü belirleyen en önemli unsurdur (Baş & Sarıgöz, 2018). Demirel'e (2017, s. 65) göre, bir eğitim programını oluşturan hedef, içerik, eğitim durumları ve ölçme-değerlendirme öğeleri arasında sıkı bir ilişki bulunur ve bu öğelerden birindeki bir değişim tüm sistemi etkiler. Programın uygulayıcısı ve öğrencinin rehberi olan öğretmen, bu karmaşık yapıyı anlamak ve hayata geçirmekle sorumludur. Nitekim öğretmenler, programa bütünsel bir yaklaşımla onu uygulayan ve geliştirme sürecine geri bildirim sağlayan birincil aktörlerdir (Ornstein & Hunkins, 2017). Gelecek nesillerin niteliği, onları yetiştiren öğretmenlerin niteliğine bağlı olduğundan, öğretmenlerin sahip olması gereken en temel yeterliklerden biri de program okuryazarlığıdır.

İnsanların öğrenme serüveni eğitim içerisinde makro veya mikro ölçekte devam etmektedir. Bu sistem program aracılığıyla planlanmakta, geliştirilmekte ve yenilenmektedir. Programın uygulayıcısı ve öğrencinin rehberi öğretmendir ve programı uygulama sorumluluğuna sahiptir. Öğretmenler, programa bütünsel olarak yaklaşan ve program geliştiricilerine uygulama ve değerlendirme konusunda destek sağlayan birincil uygulayıcılardır (Ornstein & Hunkins, 2017). Gelecek nesillerin kalitesi onları yetiştiren öğretmenlerin kalitesine bağlıdır (Özer & Alkan, 2017). Bundan dolayı nitelikli bir öğretmen farklı özelliklere sahip olsa da öğretmenlerin pedagojik alan bilgisine sahip olması gerekmektedir (Çetinkaya & Tabak, 2019). Pedagojik alan bilgisi dört boyuttan oluşmaktadır: Konu-içerik, öğrenci anlama, öğretim stratejileri ve program bilgisi (Çetinkaya & Tabak, 2019).

Konu alanı, öğretmenin branşı hakkında sahip olduğu bilgiyi ifade ederken; öğrencileri anlama ve öğretim stratejileri bilgisi, mesleki bilgiyi ifade eder. Program bilgisi, programın uygulayıcısı olan öğretmen veya öğretmen adayının programı doğru algılaması ve uygulaması anlamına gelir. Bu nedenle bir öğretmen veya öğretmen adayının iyi program okuryazarlığı becerilerine sahip olması gerekir (Bolat, 2017).

1.1. Eğitim Programı Okuryazarlığı

Eğitim, programlı adımlarla ilerleyen ve hedefli uygulamaları içeren beklenen bir kültürleme sürecidir (Özen & Hendekçi, 2016). Eğitimin kalitesini, başarısını ve yönlendirmesini sağlayan en önemli unsur eğitim programlarıdır (Baş & Sarıgöz, 2018). Eğitimi sisteminin en önemli noktası olan uygulamanın nasıl yapılacağını gösteren, rehberlik eden eğitim programıdır (Batdı, 2016). Meyers ve Nulty (2009)'a göre öğretim programları: Günlük yaşamla ilişkili, konular yapıcı, ardışık ve bağlantılı, bütün konular ve çıktılar birbirleriyle ilişkili olmalı, öğrencilere düzeyi yüksek bilişsel beceriler sağlamalı ve öğrenciler motive ve ilham almalıdır. Eğitim sistemlerinin temel yapı taşlarından biri olan öğretim programları, öğrenme süreçlerini şekillendiren ve eğitim hedeflerine ulaşmada kritik bir role sahip olan kılavuzlardır. Öğretim programları, sadece öğretilecek konuları değil, aynı zamanda öğretim yöntemlerini, öğrenme deneyimlerini ve değerlendirme süreçlerini de içerir. Bu nedenle, öğretmenlerin öğretim programlarını doğru bir şekilde anlamaları ve etkili bir şekilde uygulamaları, eğitimde kalitenin

sağlanması için vazgeçilmez bir gerekliliktir. İşte bu noktada, eğitim programı okuryazarlığı kavramı, öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin temel bir bileşeni olarak öne çıkmaktadır.

Eğitimde yeterliliklerin artırılması, ihtiyaçlara cevap verebilecek nitelikte öğretim programlarının geliştirilmesiyle mümkündür (Atik & Aykaç, 2017). Bireysel, sosyal ve ekonomik yönlerdeki küresel dönüşümler ve ilerlemeler, Türkiye’de de toplumsal yapı, bilimsel anlayış, bilgi teknolojileri, iş ilişkileri ve işgücü kalitesi dahil olmak üzere birçok alanda belirgindir. Sonuç olarak, bu gelişmelerin eğitim programlarına dahil edilmesi zorunlu hale gelmiştir. Eğitim programlarının bilim ve teknolojideki gelişmelere paralel olarak iyileştirilmesi, eğitim hedeflerine ulaşmak için kabul görmüş bir yaklaşımdır ve programların sürekli güncellenmesi ve değiştirilmesiyle sonuçlanır (Erişen, 1998). Öğretim programı geliştirme, bir bireyin davranış değişikliğini yapılandırma sürecindeki tüm parametreleri derinlemesine inceler. Eğitimcilerin program geliştirme alanıyla ilgili bilgi sahibi olması, program okuryazarlığı yeterlilikleri olarak belirtilir.

Eğitim programı hem öğretmenin hem de değerlendirme sürecinin karar vermesine olanak sağlayana bir dizi öğrenme ürünüdür (Posner, 2004, s.96). Eğitim programı okuryazarlığı farklı bilim insanları tarafından farklı şekillerde tanımlanmıştır. Marsh ve Willis’e (2007) göre öğretim programı okulun rehberliğinde öğrencilerin etkileşimli deneyimleridir. Keskin’e (2020) göre, öğretmenlerin eğitim programlarına özgü özelliklerin farkında olmaları, bu farkındalığı pratikte kullanabilmeleridir. Remillard’a (2005) göre program, neyin öğretileceğini içinde barındıran rehberdir ve detaylı bir çerçevedir. Stabback’a (2016) göre öğretim programı çok önemli belgelerdir ve ulusal değerleri yansıtır. Bolat’a (2017) göre, öğretmenlerin bir öğretim programının boyutları hakkında bilgi sahibi olmalarıdır. Kahramanoğlu (2019)’da öğretim programının eğitim-öğretim sürecine yansımada birincil etkenin öğretmenler olması nedeniyle, öğretim programının üst düzey zihinsel becerilerle öğretmenlerin resmi öğretim programını yorumlama ve analiz etme süreci olarak tanımlanmaktadır. Taylor’a (2016) göre iyi hazırlanmış bir öğretim programı, öğretmenlerin öğretim programını değiştirebilmelerine ve mevcut duruma uyarlayabilmelerine imkân tanıyacak şekilde tasarlanmış olan programdır. Öğretim programının da uygulamada başarılı olması için programı uygulayıcı öğretmenlerin programın gerektirdiği bilgi ve beceriye sahip olması gerekmektedir. Eğitim programının başarısı programın başarısına bağlıdır. Programın başarısı ise büyük ölçüde öğretmenin veya öğretim elemanının programın gerektirdiği bilgi ve becerilere sahip olmasına bağlıdır (Akyıldız, 2020).

Eğitim programları, öğrencilere gerekli bilgi, değer ve becerileri kazandırmak, öğrenmelerini bütünsel bir biçimde geliştirmek amacıyla öğretim sürecine ön hazırlık yaparak rehberlik etmek amacıyla geliştirilir ve uygulanır (Yakar, 2016). Öğrencilere istenilen davranışların kazandırılması, öğretim programının günlük hayatta uygulanabilir olması ile sağlanabilir (Karaman ve Bakaç, 2018). Tüm bunlardan hareketle eğitim programının doğru bir şekilde tanımının yapılması ve eğitimcinin de programda kullanılan dile hâkim olması gerekmektedir. Wiles ve Bondi (2014) programı, öğretmenlerinin rehberliğinde çocukların edindikleri bütün deneyimler olarak tanımlanmaktadır. Hümanist yaklaşım dikkate alındığında öğretim programı, önceden hazırlanmış eğitsel engeller ve çocuğun okulda yaşadığı bazı deneyimlerin bir bütünüdür (Eisner, 2002, s.125).

Eğitim programlarının yapısı sistematiktir ve bir öğretim programının dört boyutu olduğu belirtilmektedir (Baş, 2013; Ornstein & Hunkins, 2017; Wiles & Bondi, 2014). Bunlar: Hedefler, kapsam, eğitim durumları ve ölçme-değerlendirmedir. Demirel’e (2017, s.65) göre eğitim programlarının öğeleri arasında sıkı bir ilişki vardır ve bu öğelerden herhangi birinde meydana gelen bir değişim ya da kesinti tüm programı etkilemektedir. Bu sebeple bir öğretmen adayının bu boyutlar hakkında temel bilgiye sahip olması, boyutların eğitim programındaki önemini fark edebilmesi, öğretim süreçlerini tasarlayabilmesi ve değerlendirebilmesi eğitim programı okuryazarlığının temel becerilerini oluşturmaktadır.

Okuryazarlık kavramına ilişkin literatürde çok sayıda tanım bulunmakta olup okuryazarlık kavramı okuryazarlık etkinliklerinin temelini oluşturmaktadır. Okuryazarlık terimini, basitçe okuma ve yazma becerisi anlamına gelen, yeterlilik veya yetenek ile eşanlamlı olarak kullanma eğilimi yaygınlaşmakta ve zamanla yeni anlamlar eklenmektedir (Goodfellow, 2011). Program okuryazarlığı kavramı ise program ve okuryazarlık kavramlarının birleşiminden oluşmakta ve bir eğitim veya öğretim programını anlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde bütün eylemlerin anlaşılmasıyla ilgili bir yeterlilik alanını ifade etmektedir (Akyıldız, 2020). Ayrıca, farklı durumlara uygun olarak dilin tanınması ve kullanılmasıyla ilgili bilgileri de içerdiğini belirtmiştir. Program, öğretmenlerin eğitim-öğretim için kullandıkları materyallerdeki sorunları belirleme ve düzeltme yeteneğidir. Program okuryazarlığı becerileri için programı anlama ve uygulama becerisine sahip olmak gerekir. Program okuryazarlığı, teorik ve pratik olarak bu becerilerin birleşimi olan temel bir öğretim yeterliliği diye söylenebilir (Erdamar & Akpınar, 2021).

Program okuryazarlığı, “öğretim programı kavramlarını bilmek, kavramlar arasındaki ilişkileri anlamlandırmak, karar almak, öğretim programını yönetmek ve uygulama yapmak (sınıf için uygun öğretim yöntemini, zamanı, metodu, materyali ve öğrenme ortamını seçmek gibi.), programı, hedefleri, uygunluğu, hazırlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve felsefesi hakkında yorum ve değerlendirmeler yaparak bir rehber olarak kullanmak” şeklinde tanımlanabilir (Nsibande & Modiba, 2012). Öğretim programının “amaç, uygulama ilkeleri, beceriler ve değerler, öğrenme, öğretme süreci ve değerlendirme” gibi unsurlarını göz önünde bulunduran öğretim programı okuryazar bir öğretmen, öğretim programının dayandığı toplumsal, felsefi ve psikolojik temellerin, öğretim öğelerinin ve bunlar arasındaki ilişkilerin, öğretim programının yapısal boyutlarının farkında olmalıdır (Kahramanoğlu, 2019). Bolat’a (2017) göre, program okuryazarlığı, öğretmenlerin program materyallerini eleştirel bir yaklaşımla değerlendirmelerini gerektirir. Öğretmenler, materyallerin güçlü ve zayıf yönlerini, sınırlılıklarını ve potansiyel etkilerini analiz edebilmelidirler.

Eğitim programları öğrencilerin istedikleri hedeflere erişmelerini sağlayan ve bu amaçla hazırlanan çerçevelerdir. Programlar, öğretmenlerin ve öğrencilerin eğitim süreçlerini planlayıp yön vermelerini sağlar. Bu programlar farklı düzeyde hazırlanır ve öğrencilerin beceriler kazanmasını amaç edinir. Aynı zamanda program okuryazarlığı öğretmenin programın özelliklerini anlamasını ve bilgisini uygulamaya dönüştürmesini, yorumlamasını ve süreci yönlendirmesine olanak sağlar. Eğitim ve öğretim sürecinin başarıya ulaşabilmesi ancak bu plan ve uygulamayla mümkün olabilir.

Bilginin ve teknolojinin sürekli gelişip değiştiği günümüzde eğitim programlarının da bu değişime ayak uydurması gerekmektedir. Eğitim programının da gelişmesi için öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Demirel (2017) okulda planlı bir şekilde öğretilen her şeyin eğitim programının içeriğinde olduğunu belirtmiştir. Bundan dolayı öğretmenlerin eğitim programlarını çok iyi anlamaları ve öğrencilere aktarmaları gerekmektedir. Bütün öğretim programları bir sınıfta uygulanmak için planlı bir şekilde hazırlanır ancak bunun planlı şekilde uygulamaya dönüşmesi öğretmene ve öğrencilere bağlıdır (Ornstein & Hunkins, 2017). Öğretmenler, rehber olarak kullandıkları program ile öğrenenler arasında bağ kurarlar. Öğrencilerin öğretim programında belirtilen öğrenme çıktılarını edinmeleri için gerekli çalışmaları yaparlar. Bu bağlamda öğretmenlik mesleğinin genel yeterlikleri incelendiğinde öğretmenlerden, alanlarının öğretim programı ile ilgili diğer öğretim programlarından haberdar olmaları ve öğretim süreçleri ile öğrencilerin öğrenme ve gelişim özellikleri hakkında bilgi sahibi olmaları beklenmektedir. Ayrıca öğretmenlerin, alanlarında öğretim için kullanılabilecek farklı yöntem, model, strateji ve teknikleri, alanda kullanılabilecek ölçme ve değerlendirme yöntemlerini karşılaştırabilmeleri beklenmektedir (MEB, 2017, ss. 13-16). Ayrıca hizmet öncesi öğretmen eğitiminde verilen öğretim programı geliştirme dersi ile ilgili diğer dersler aracılığıyla öğretmen adaylarına ve hizmet içi eğitimle

aktif olarak çalışan öğretmenlere de öğretim programı hazırlama misyonu yüklenmektedir. Dolayısıyla programın uygulayıcıları olan öğretmenlerin programı en iyi şekilde anlamaları gerekmektedir.

Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının eğitim aldıkları dönemde mesleklerine yönelik olarak bilgi, beceri sahibi olmaları ve uygulama yapmaları gerekmektedir. Eğitimin niteliği ve eğitim programının niteliği açısından önemi göz önüne alındığında, eğitimin nihai uygulayıcıları olan öğretmenlerin program okuryazarı olmaları gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Boncuk, 2021). OECD (2016) tarafından yayınlanan raporda da öğretmenlere uygulama eğitimi verilmesi öğretim içeriği bilgisinin verilmesi ifade edilmiştir.

Moon ve Park (2016) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin program okuryazarlığı ile programa bağlı olma durumları arasında pozitif, orta seviyede bir ilişki bulunmuştur. Öte yandan programa bağlı kalmak eğitim öğretimin gerçekleştiği ortamı görmezden gelerek onu uygulamak değildir. Aksine, ortaya konan programı uygulamaya koyarak gerçek program ile operasyonel program arasındaki boşluğu koruyabilme yeteneğidir. Program, geliştirme uzmanları tarafından düzgün bir şekilde tasarlanırsa bile, koşullara göre kaçınılmaz olarak müdahaleler yapılır (Moon & Park, 2016). Scarino'ya (2005) göre öğretmenler, pratikte ne yaptıklarını ve yapacaklarını doğrulamak için teorik bilgilerinin farkında olmalıdırlar.

Öğretim programı, okullarda eğitimin daha sistematik ve düzenli bir şekilde ilerlemesini sağlar. Başarılı öğretim programları, uygulamada kullanılacak adımları ve kaynakları göstermek ve uygulayıcıların hedeflere ulaşılıp ulaşılmadığını ölçmelerine yardımcı olmak için yazılmış planlardır (Kawata, 2020). Öğretim programı geliştirme, hazırlanan programa yeni konuların eklenmesi veya çıkarılmasıyla sınırlı değildir. Aksine, uygulamaya dayalı bir süreçtir. Eğitim sürecinin sürekli geliştirilmesidir ve tüm eğitim materyalleri (Gültekin, 2017) hızla değişen toplumsal yapı, ekonomi ve yaşam standartları bağlamında programı değiştirmeden kalan bireylerin ihtiyaçlarını karşılayabilir. Bu nedenle program geliştirmede çağdaş yöntemlere yer verilmeli, öğrencinin ilgi, ihtiyaç ve deneyimleri dikkate alınmalı ve gerçek yaşamla ilişkilendirilmelidir (Kahramanoğlu, 2019).

Eğitim programı öğrencilerin gelişimi ve öğrenmesinin tüm yönlerini ele alan bir planlama sunar ve uygulayıcı öğretmene rehberlik görevi yapar (Dodge, 2004; McLachlan vd., 2010). Öğretmenler kullandıkları programı teorik olarak anladıklarında, programa ve sınıflarındaki öğrencilerin ihtiyaçlarına dayalı planlar yaptıklarında ve planları o anki bağlamı göz önünde bulundurarak uyguladıklarında, program öğrencilerin öğrenmesini ve gelişimini etkili bir şekilde destekleyebilir (Hatch, 2019).

Öğretmenlerin program okuryazarlığı konusunda yeterli bilgi ve becerileri edinmelerinde hizmet öncesi eğitimin büyük önemi vardır. Öğretmenler, hizmet öncesi dönemde meslek bilgisi, genel kültür bilgisi ve alan bilgisi alanlarında kendilerini yetiştirmeleri beklenmektedir. Ülkemizde öğretmen yetiştirme görevi eğitim fakültelerine bırakılmıştır. Öğretmenler eğitim sürecinde alan eğitimi dersleri, mesleki bilgi dersleri ve genel kültür dersleri almaktadırlar. Öğretmen adayları mesleğe hazırlanırken bu dersler aracılığıyla bilgi, beceri ve uygulama imkânı bulmaktadır (Ekinci, 2010). İlgili literatür incelendiğinde çeşitli branşlardaki öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlıklarına ilişkin çalışmaların yapıldığı görülmektedir (Aslan, 2018; Duran, 2023; Gömleksiz & Erdem, 2018; Gülpek, 2020; Işıkgöz, 2022; Sarıgöz & Bolat, 2018; Sivrikaya & Karabulut, 2023; Tunçer & Şahin, 2019; Ustabulut, 2021).

Öğretmenlerin eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğretim programını kullanabilmeleri, eğitim-öğretim ortamı oluşturabilmeleri, eğitim-öğretim etkinliklerinde başarıya ulaşabilmeleri için öğretim programı ve ilgili terimler hakkında bilgi ve farkındalıklarının önemli olması gerekmektedir (Özkan, 2016). Öğretmen, sınıfta öğretimin merkezi olarak kabul edilir ve öğretmenin öğretime yaklaşımı, geri

bildirim sağlaması ve programı uygulaması, öğretim sürecindeki başarıyı veya başarısızlığı belirleyebilir (Wang & Cheng, 2009). Öğretim programının doğru ve iyi bir şekilde anlaşılması, verimli bir şekilde uygulanması için ön koşuldur. Bu nedenle, program okuryazarlığı becerisi yüksek olan öğretmenler, eğitim-öğretim kalitesinin verimli ve yüksek olmasında önemli bir faktördür. Öğretim programı okuryazarlığı becerisine sahip öğretmenler, eğitim ve öğretimin amaçlarına ulaşılmasını olumlu yönde etkileyecektir. Lisans eğitimlerinde öğretim programı okuryazarlığı becerisini edinmeleri gerekmektedir. Nitekim Bolat (2017), öğretim programı okuryazarlığının hizmet öncesi eğitim sırasında öğretmenlere sağlanması gerektiğini vurgulamıştır. Türkiye'deki ilgili literatür incelendiğinde, özellikle öğretmen adaylarının öğretim programı okuryazarlık düzeylerinin incelenmesine yönelik az sayıda çalışma yayınlanmıştır. Bu açıdan bu çalışmada, öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri çeşitli değişkenler (cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenim gördükleri bölüm, akademik başarı durumları, eğitim programı okuryazarlığı dersini alıp almama) açısından analiz edilmiştir.

2. Yöntem

2.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma, var olan durumu olduğu gibi betimlemeyi ve değişkenler arasındaki ilişkileri tespit etmeyi amaçladığından, nicel araştırma desenlerinden betimsel (survey) model kullanılmıştır. Bu model, büyük bir örneklemden standart araçlarla veri toplayarak, elde edilen bulguların genellenebilirliğini sağlamaktadır (Creswell & Creswell, 2018).

2.2. Evren-Örneklem

Bu çalışmada, çalışmanın amacına ulaşmak için gerekli olan verinin toplanmasında uygun örneklem (convenience sampling) yöntemi kullanılmıştır. Uygun örneklem, araştırmacının ulaşılabilirliği ve zaman kısıtlılıkları nedeniyle erişimi kolay olan katılımcıların seçilmesine dayanır (Creswell & Creswell, 2018).

Uygun örneklem, nicel bir çalışmada hız ve pratiklik sağlarken, bilimsel literatürde (Teddle & Tashakkori, 2009) bazı sınırlılıkları da beraberinde getirdiği kabul edilmektedir. Bu bağlamda, bu tercihin ardındaki gerekçe ve kabul edilen sınırlılıklar şunlardır:

a. Gerekçe: Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı konusundaki görüş ve düzeylerinin hızla ve etkin bir biçimde tespit edilmesi ihtiyacı, bu yöntemin pratik avantajını ön plana çıkarmıştır. Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, Türkiye'deki öğretmen yetiştirme programlarını temsil etme potansiyeli taşıyan bir devlet üniversitesi olması, uygulamanın yapılacağı bağlamın geçerliliğini desteklemektedir (Punch, 2013).

b. Sınırlılık: Bu örneklem yöntemi, olasılıklı örneklem yöntemlerinden farklı olarak, genellenebilirlik (generalisability) konusunda dikkatli olmayı gerektirir. Elde edilen bulgular, sadece Hatay Mustafa Kemal Üniversitesindeki öğretmen adaylarının mevcut durumunu yansıtmaktadır ve Türkiye genelindeki tüm öğretmen adaylarına doğrudan genellenemez (Teddle & Tashakkori, 2009).

Tablo 1*Çalışma Grubunun Bilgileri*

Kategoriler	N	%
Cinsiyet		
Kadın	163	64,2
Erkek	91	35,8
Sınıf		
3. Sınıf	138	54,3
4. Sınıf	116	45,7
Bölüm		
Fen Bilgisi Ö.	35	13,8
İlköğretim Matematik Ö.	30	11,8
İngilizce Ö.	32	12,6
Özel Eğitim Ö.	27	10,6
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	25	9,8
Resim-İş Ö.	27	10,6
Sosyal Bilgiler Ö.	38	15
Türkçe Ö.	40	15,7
Toplam	254	100

Araştırmaya katılanların demografik bilgileri incelendiğinde; katılımcıların %64,2'sinin (n=163) kadın, %35,8'inin (n=91) erkek olduğu görülmektedir. Sınıf düzeyine göre katılımcıların %54,3'ü (n=138) 3. sınıf, %45,7'si (n=116) 4. sınıftır. Katılımcıların bölümlere göre dağılımı ise Fen Bilgisi (%13,8), İlköğretim Matematik (%11,8), İngilizce (%12,6), Özel Eğitim (%10,6), Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (%9,8), Resim-İş (%10,6), Sosyal Bilgiler (%15) ve Türkçe (%15,7) Öğretmenliği şeklindedir.

2.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu" ve "Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği" kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu ile katılımcıların cinsiyet, sınıf düzeyi, bölüm, akademik başarı durumu ve ilgili dersi alıp almama gibi demografik bilgileri toplanmıştır.

Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla Bolat (2017) tarafından geliştirilen Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği (EPOÖ) kullanılmıştır. Ölçek 29 maddeden oluşmaktadır. Ölçek üzerinde yapılan Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sonucunda ölçeğin iki faktörden oluştuğu ve toplam varyansın % 43.54'ünü açıkladığı tespit edilmiştir. Ölçek “okuma” ve “yazma” olarak iki boyuttan oluşmaktadır. Okuma boyutu 15; yazma boyutu 14 maddeden oluşmaktadır. Alt faktörlerin Cronbach's Alpha içtutarlılık katsayıları “okuma” faktörü için .89 ve “yazma” faktörü için .91 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tamamının Cronbach's Alpha iç tutarlık katsayısı ise .94'tür. Bu araştırmada da Cronbach's Alpha içtutarlılık katsayısı .95 olarak hesaplanmıştır.

Değişkenlere göre farklılıkları analiz etmek amacıyla non-parametrik testler kullanılmıştır. İki bağımsız grup arasındaki (cinsiyet, sınıf düzeyi, eğitim programı okuryazarlığı dersini alıp almama) puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için Mann Whitney U testi kullanılmıştır. İki'den fazla bağımsız grup arasındaki (öğrenim görülen bölüm, akademik başarı ortalaması) puan

ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için ise Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Tüm istatistiksel analizlerde anlamlılık düzeyi $p < .05$ olarak kabul edilmiştir.

2.4. Araştırma Etiği

Bu araştırma için “Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’nun” 07.03.2022 tarih, toplantı sayı no 3 ve 4 sayılı kararı ile etik onay alınmıştır. Bu araştırma, etik ilkelere uygun biçimde planlanmış ve yürütülmüştür. Araştırma sürecinin tüm aşamalarında doğruluk, tarafsızlık, gizlilik ve akademik bütünlük ilkeleri titizlikle gözetilmiştir.

3. Bulgular

Araştırmanın bulguları, alt amaçlar doğrultusunda verilmiştir. Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 2’de gösterilmiştir:

Tablo 2

Öğretmen Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeyleri

Ölçeğin boyutları	N	Σ	$\bar{x}$	SS
Okuma	254	821,73	3,235	,736
Yazma	254	822,00	2,236	,826

Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık puan ortalamaları, okuma boyutunda ($\bar{x}=3,235$), yazma boyutunda ise ($\bar{x}=2,236$) olarak hesaplanmıştır. Okuma boyutundaki ortalama puan, yaklaşık olarak orta düzeyde katılıyorum seviyesinde olup daha yüksek bir düzeyi ifade etmektedir. Buna karşılık, yazma boyutundaki ortalama puan, az katılıyorum düzeyinde bir katılımı göstermektedir. Öğretmen adaylarının ölçeğin her bir maddesinden almış oldukları puan ortalamaları Tablo 3’te verilmiştir.

Tablo 3

Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeğindeki Her Bir Maddenin Ortalaması

Maddeler	$\bar{x}$	SS
Madde 1	3,41	1,205
Madde 2	3,12	,971
Madde 3	3,04	,991
Madde 4	3,37	1,268
Madde 5	3,35	1,225
Madde 6	3,28	1,215
Madde 7	2,82	,932
Madde 8	3,41	1,296
Madde 9	3,38	1,235
Madde 10	3,39	1,249
Madde 11	3,38	1,238
Madde 12	3,28	1,201
Madde 13	3,29	1,258
Madde 14	2,81	,960
Madde 15	3,20	1,224

Madde 16	3,14	1,267
Madde 17	3,17	1,241
Madde 18	3,27	1,251
Madde 19	3,11	1,222
Madde 20	3,28	1,227
Madde 21	3,29	1,271
Madde 22	3,24	1,257
Madde 23	3,40	1,252
Madde 24	3,25	1,225
Madde 25	3,20	1,227
Madde 26	3,20	1,198
Madde 27	3,19	1,228
Madde 28	3,17	1,225
Madde 29	3,39	1,230

Tablo 3'te öğretmen adaylarının tüm maddelerden aldıkları puan ortalamaları görülmektedir. En yüksek puan ortalamasına sahip üç maddenin “*Verilen hedef davranışın hangi hedef boyutuna ilişkin olduğunu ayırt edebilirim* ($\bar{x}=3,41$)”, “*Hedef davranışın ne istediğini anlayabilirim* ($\bar{x}=3,41$)”, “*Hedefe uygun soru yazabilirim* ($\bar{x}=3,40$)” olduğu görülmektedir. En düşük puan ortalamasına sahip üç maddenin ise “*İçeriğin hedef davranışın gerçekleşme süresine uygunluk durumunu tespit edebilirim* ($\bar{x}=2,81$)”, “*Hedeflerin sınırlıklarını belirleyebilirim* ($\bar{x}=2,82$)”, “*Hedefe uygun içerik seçebilirim* ($\bar{x}=3,04$)” olduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği Mann Whitney U ile analiz edilmiştir. Analiz sonucu elde edilen bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeyinin Cinsiyete Göre Durumu

Değişken	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Okuma	Erkek	91	137,98	12556,00	6463,00	,089
	Kadın	163	121,65	19829,00		
Yazma	Erkek	91	132,40	12048,00	6971,00	,427
	Kadın	163	124,77	20337,00		

Tablo 4, ölçeğin okuma boyutunda cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir ($U=6463,00$, $p>0,05$). Benzer durum yazma boyutunda da mevcut olup bu boyutta da cinsiyete bağlı herhangi bir farklılık bulunmamaktadır ($U=6971,00$, $p>0,05$).

Öğretmen adaylarının sınıf düzeyi değişkenine göre eğitim programı okuryazarlık düzeylerindeki değişim durumu Mann Whitney U testiyle analiz edilmiştir. Bulgular Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5*Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeyinin Sınıf Düzeyine Göre Durumu*

Değişken	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Okuma	3. Sınıf	138	122,53	16909,50	7318,50	,240
	4. Sınıf	116	133,41	15475,50		
Yazma	3. Sınıf	138	128,90	17788,50	7810,50	,740
	4. Sınıf	116	125,83	14596,50		

Üç ve dördüncü sınıf düzeyinde eğitimine devam eden öğretmen adaylarının okuma puan ortalamaları incelendiğinde sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($U=7318,50$, $p>0,05$). Yazma boyutunda da yine sınıf düzeyi açısından anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($U=7810,50$, $p>0,05$).

Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin öğrenim görülen bölüm bağlamında farklılık gösterip göstermediği Kruskal Wallis testiyle analiz edilmiş ve elde edilen bulgular Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6*Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeyinin Öğrenim Görülen Bölüme Göre Durumu*

Değişken	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı fark
Okuma	1- Fen Bilgisi Ö.	35	122,69	7	21,264	,003	1-4
	2- İlköğretim Matematik Ö.	30	141,10				2-3
	3- İngilizce Ö.	32	100,33				2-7
	4- Özel Eğitim Ö.	27	170,28				3-4
	5- RPD Ö.	25	151,04				3-5
	6- Resim-İş Ö.	27	113,37				4-6
	7- Sosyal Bilgiler Ö.	38	107,01				4-7
	8- Türkçe Ö.	40	128,66				4-8, 5-7
Yazma	1- Fen Bilgisi Ö.	35	117,27	7	16,072	,024	1-4
	2- İlköğretim Matematik Ö.	30	132,03				2-7
	3- İngilizce Ö.	32	113,72				3-4
	4- Özel Eğitim Ö.	27	158,13				3-8
	5- RPD Ö.	25	130,96				4-7
	6- Resim-İş Ö.	27	127,98				7-8
	7- Sosyal Bilgiler Ö.	38	98,21				
	8- Türkçe Ö.	40	148,74				

Okuma boyutundaki ortalama puanlar incelendiğinde, anlamlı farklılığın öğrenim görülen bölümler arasında olduğu tespit edilmiştir ($X^2=21,264$, $p<0,05$). Bölümlere göre okuma puan ortalamaları değerlendirildiğinde, en düşük ortalamanın İngilizce Öğretmenliği bölümünde, en yüksek ortalamanın ise Özel Eğitim bölümünde olduğu görülmektedir. İngilizce Öğretmenliği bölümünde

öğrenim görenlerin puan ortalamalarının, İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Özel Eğitim ve Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık (RPD) bölümleri ile karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ancak, diğer bölümlerle puan ortalamaları arasında herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. En yüksek puana sahip olan Özel Eğitim bölümünün, Fen Bilgisi, İngilizce, Resim, Sosyal Bilgiler ve Türkçe Öğretmenliği bölümleri ile karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık gösterdiği, ancak diğer bölümlerle puan ortalamaları arasında herhangi bir farklılık bulunmadığı tespit edilmiştir.

Yazma boyutundaki ortalama puanlarda da yine gruplar arasında anlamlı bir farklılık vardır ($X^2=16,072$, $p<0,05$). Yazma puanları en düşük olan bölüm Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, en yüksek olan bölüm ise yine Özel Eğitim Öğretmenliği bölümüne aittir. Sosyal bilgiler öğretmenliği ile İlköğretim Matematik Öğretmenliği, Özel Eğitim ve Türkçe Öğretmenliği bölümleri arasında anlamlı bir farklılık vardır. Yazma boyutunda en fazla puana sahip olan Özel Eğitim bölümü ile Fen Bilgisi, İngilizce ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümleri arasında anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir.

Okuma ve yazma boyutları birlikte incelendiğinde, her iki boyutta da en yüksek puana Özel Eğitim bölümünün sahip olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, Özel Eğitim bölümünün okuma puan ortalamasının yazma puan ortalamasından daha yüksek olduğu görülmüştür.

Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin genel not ortalaması değerlerine göre anlamlı bir farklılığının olup olmadığı Kruskal Wallis testiyle incelenmiştir. Elde edilen veriler, Tablo 7’de açıklanmıştır.

Tablo 7

Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeyinin Akademik Başarı Ortalamasına Göre Durumu

Değişken	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	sd	X ²	p	Anlamlı fark
Okuma	Geçer	8	106,25	3	3,044	,385	-
	Orta	68	135,05				
	İyi	156	126,36				
	Pekiyi	20	106,63				
Yazma	Geçer	8	132,81	3	,111	,990	-
	Orta	68	124,63				
	İyi	156	126,96				
	Pekiyi	20	126,73				

Tablo 7’ye göre okuma değişkeni gruplar arasında anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($X^2=3,044$, $p>0,05$). Benzer durum yazma değişkeni için de geçerli olup bu değişkende de incelenen gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ($X^2=,111$, $p>0,05$).

Eğitim programı okuryazarlığı meslek bilgisi dersini alıp almama durumuna bağlı olarak eğitim programı okuryazarlık düzeylerine ilişkin puanlardaki değişim Mann Whitney U analiziyle incelenmiş olup elde edilen bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeyinin Eğitim Programı Okuryazarlığı Dersini Alıp Almamaya Göre Durumu

Değişken	Gruplar	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Okuma	Evet	123	118,22	14541,50	6915,50	,051
	Hayır	131	136,21	17843,50		
Yazma	Evet	123	120,56	14829,00	7203,00	,144
	Hayır	131	134,02	17556,00		

Analiz sonuçlarına göre okuma değişkeni bağlamında gruplar arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı tespit edilmiştir ($U=6915,50$, $p>0,05$). Aynı şekilde yazma değişkeninde de gruplar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir ($U=7203,00$, $p>0,05$).

4. Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Eğitim sisteminin sağlıklı ve başarılı olması için öğretmenlerin program okuryazarı olmaları gerekir. Öğretmenler, programda yer alan hedef, içerik, beceri ve tüm öğeleri yorumlayan ve uygulayandır. Bu sebeple öğretmenlerin programı iyi ve doğru anlamaları ve uygulamaları gerekmektedir.

Bu araştırma eğitim fakültesinde öğrenim gören üç ve dördüncü sınıf öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeylerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Öğretmen adaylarının cinsiyet, bölüm, sınıf düzeyi, akademik başarı ve eğitim programı okuryazarlığı dersini alıp almama durumlarına göre eğitim programı okuryazarlığı incelenmiştir.

Araştırmanın bulgularından hareketle öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Öğretmen adayları ile yapılan çalışmalar incelendiğinde Korucuk ve Özlü (2023), Şahin ve Tekkol (2023), Çetinkaya ve Tabak (2019) da çalışmalarında öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerini yüksek tespit etmişlerdir. Bu çalışmada öğretmen adaylarının 3 ve 4. sınıf olmaları eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin yüksek çıkmasının sebebi olabilir. Öğretmen, mevcut programı uyarlayarak ve değiştirerek uygular. Yüksek düzeyde program okuryazarlığına sahip öğretmenler, ders kazanımlarını ana çerçeveyi temel alarak öğrencilerine, okul ortamı ve beklentilerine ve sosyal çevreye göre değiştirerek aktarırlar. Uygun bir yorumlama ve uygulama eğitimin kalitesini artırır.

Ayrıca öğretmen adaylarının okuma boyutunda ($\bar{x}=3,235$), yazma boyutuna ($\bar{x}=2,236$) göre daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Aynı ölçek kullanılarak yapılan çalışmalar incelendiğinde (Çetinkaya & Tabak, 2019; Dilek, 2020; Gömleksiz & Erdem, 2018; Kana vd., 2018; Şahin & Tekkol, 2023) öğretmen adaylarının okuma boyutundan yazma boyutuna göre daha yüksek puanlar aldıkları görülmektedir. Bu noktada çalışmalardan elde edilen sonuçların genel olarak çalışmamızın sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği görülmektedir. Öğretmen adaylarına aldıkları eğitim sırasında mesleki bilgi dersleri dersi verilmektedir. Bu dersler eğitim programı okuryazarlığının okuma boyutunu geliştirirken yazma becerisi için pratik yapmaları ve deneyim kazanmaları gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında bu durumun öğretmen adaylarının yazma boyutunda daha düşük puan almasına neden olabileceği düşünülmektedir. Çetinkaya ve Tabak (2019) da yazma boyutunun öğretmen adaylarında düşük olmasını bu nedene bağlamaktadır.

Öğretmen adaylarının program okuryazarlık düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre bir farklılık tespit edilmemiştir. Literatür incelendiğinde araştırma bulguları da (Aslan & Gürlen, 2019; Duran, 2023; Erdem & Eğinir, 2018; Işıkgöz, 2022; Keskin, 2020; Sarıca, 2021; Şahin & Aşkın, 2023) araştırma

bulgumuzla benzerlik göstermektedir. Bu çalışmanın bulgularının aksine Kahramanoğlu (2019) ve Eskiocak (2005) kadın öğretmenlerin program okuryazarlık puanlarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Tüm bu sonuçlardan hareketle cinsiyetin öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olmadığı söylenebilir.

Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği'nin program, planlama ve uygulama alt boyutlarını bilme ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Aslan (2018), Erdem ve Eğmir (2018), Tönçer ve Şahin (2019), Dilek (2020), Sağ ve Sezer (2012) ve Ülpek (2020) de mevcut araştırma sonuçlarına paralel olarak cinsiyet açısından anlamlı bir fark bulamamışlardır. Şinego ve Çakmak'a (2021) göre bu ilgisizliğin nedeni kadın ve erkek öğretmenlerin öğretim programları ve alanlarındaki güncelleme ve gelişmeleri takip etmeleri olabilir. Benzer şekilde Karakaş ve Tümkaya (2015) ve Tümkaya vd. (2014) da cinsiyet faktörünün öğretmenlik mesleğinde anlamlı bir rol oynamadığını belirtmişlerdir. Ayrıca cinsiyetin mesleki gelişim üzerinde bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Mevcut çalışmanın bulgularının aksine Eskiocak (2005) ve Kahramanoğlu (2019) kadın öğretmenlerin Program Okuryazarlığı puanlarının erkek öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öte yandan Erdamar (2020) erkek sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlığı düzeylerinin kadın sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek olduğunu bulmuştur.

Öğretmen adaylarının okuryazarlık düzeyleri sınıf düzeyine göre bir farklılık göstermemektedir. Sınıf düzeyinde anlamlı bir farklılık çıkmamasının nedeni aldıkları lisans eğitiminde bu boyuta ilişkin uygulama yapmamaları olabilir. Kızılaslan-Tunçer ve Şahin (2019) yaptıkları araştırmalarında sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlı bir farklılık tespit etmemişlerdir. Bu çalışmada çalışmamızla aynı paralellikte sonuçlara ulaşmıştır.

Öğretmen adaylarının eğitim aldıkları bölüme göre okuryazarlıkları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Okuma boyutundaki ortalama puanlar incelendiğinde, öğrenim görülen bölümler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($X^2=21,264$, $p<0,05$). Bölümlere göre okuma puan ortalamaları değerlendirildiğinde, en düşük ortalamanın İngilizce Öğretmenliği bölümünde, en yüksek ortalamanın ise Özel Eğitim bölümünde olduğu görülmektedir. Yazma boyutundaki ortalama puanlarda da yine gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($X^2=16,072$, $p<0,05$). Yazma puanları en düşük olan bölüm Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, en yüksek olan bölüm ise yine Özel Eğitim Öğretmenliği bölümüne aittir. Okuma ve yazma boyutları birlikte ele alındığında en yüksek puana Özel Eğitim bölümünün sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile ilgili yapılan çalışmalar da (Çetinkaya & Tabak, 2019; Erdem & Eğmir, 2018; Süral & Dedebe, 2018) öğretmen adaylarının program okuryazarlığı düzeylerinin bölüm değişkenine göre arasında farklılıklar olduğunu tespit etmişlerdir.

Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri genel not ortalama değerlerine göre okuma ve yazma boyutunda anlamlı bir farklılık göstermemektedir. İlgili literatür incelendiğinde (Erdem & Eğmir, 2018; Tunçer & Şahin, 2019) yüksek not ortalamasına sahip öğretmen adaylarının program okuryazarlığı düzeylerinin de yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı meslek bilgisi dersini alıp almama durumuna bağlı olarak eğitim programı okuryazarlık düzeylerine ilişkin okuma ve yazma boyutu bağlamında gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Türkiye'de Yükseköğretim Kurulu'nun (YÖK) (2018) yeni lisans öğretmen yetiştirme programları dikkate alındığında, Program Geliştirme dersinin programda seçmeli ders olarak yer aldığı görülmektedir. Ancak bu uygulama, bazı öğrencilerin bu dersi almasına, bazılarının da bu dersi almadan mezun olmasına neden olabilir. Bu noktada, tüm lisans öğretmen yetiştirme programlarında Program Geliştirme dersinin zorunlu hale

getirilmesi, programla ilgili diğer derslerin de eklenmesi öğretmen adaylarının program konusunda daha iyi bilgi sahibi olmalarına yardımcı olabilir.

Araştırmanın sonuçlarına genel olarak bakıldığında, araştırmaya katılanların eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu, cinsiyet, sınıf düzeyi, genel not ortalaması ve meslek bilgisi dersini alıp almamalarına göre anlamlı bir fark olmadığı, öğrenim gördükleri bölüme göre ise anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlardan hareketle şu önerilerde bulunulmuştur:

- Öğretmen adaylarının program okuryazarlıkları ile ilgili daha derinlemesine analizler yapmak için nitel çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri tespit edilip karşılaştırma yapılabilir.
- Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının programı daha iyi anlamaları ve dolayısıyla program okuryazarlıklarını geliştirmeleri için programla ilgili materyal çalışmaları yapılabilir.
- Öğretim programlarının okuryazarlık düzeyini belirleyebilecek ölçme araçlarının yetersizliği nedeniyle, mevcut çalışmalar genellikle öğretmen ve öğretmen adayları ile sınırlıdır. Yöneticileri de kapsayan çalışmalar yapılarak, tüm paydaşların okuryazarlık düzeyleri belirlenebilir ve bu konuda çalışmalar yapılabilir.

5. Kaynakça

- 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>
- Aslan, S. (2018). *Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri* (Tez No. 516831). [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Aslan, S., & Gürlen, E. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 171-186. <https://doi.org/0.29299/kefad.2018.20.01.006>
- Atik, S., & Aykaç, N. (2017). 2009 ve 2015 Türkçe öğretim programlarının eğitim programı öğeleri açısından değerlendirilmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 586-607.
- Baş, G. (2013). Öğretmenlerin eğitim programı tasarım yaklaşımı tercih ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(2), 965-992.
- Baş, M., & Sarıgöz, O. (2018). Determining the readiness levels of preservice teachers towards mobile learning in classroom management. *Educational Research and Reviews*, 13(10), 382-390. <https://doi.org/10.5897/ERR2018.3523>
- Bolat, Y. (2017). Eğitim programı okuryazarlığı kavramı ve eğitim programı okuryazarlığı ölçeği. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 2(18), 121-138. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies>.
- Boncuk, A. (2021). Öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin, öğretim programına bağlılık düzeyleri üzerine etkisinin incelenmesi. *Anatolian Turk Education Journal*, 3(1), 88-108.
- Cresswell, J. W., & Cresswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). Sage.
- Cresswell, J. W. (2019). *Eğitim araştırmaları: nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi* (H. Ekşi, Çev. Ed.) (4. basımdan çeviri). Edam.

- 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>
- Demirel, Ö. (2017). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme* (10. baskı). Pegem.
- Dilek, Ç. (2020). *Öğretmen Adaylarının Program Okuryazarlık Düzeyleri ile Pedagojik Bilgi ve Beceri Düzeylerinin İncelenmesi* (Tez No. 641676) [Yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dodge, D. T. (2004). Early childhood curriculum models. *Child Care Information Exchange*, 155, 71–78. <https://ccie-catalog.s3.amazonaws.com/library/5015571.pdf>
- Duran, A. (2023). Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi, *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(6), 207-218. <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1364685>
- Eisner, E. (2002). *The educational imagination: On the design and evaluation of school programs*. (3rd ed.). Merrill Prentice Hall.
- Ekinci, A. (2010). Aday öğretmenlerin iş başında yetiştirilmesinde okul müdürlerinin rolü. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(5), 63–77.
- Erdamar, F., & Akpınar, B. (2021). Yönetici perspektifinden sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlık becerilerinin analizi. *Tarih Okulu Dergisi*, 14(52), 1861-1884. <http://dx.doi.org/10.29228/joh.49301>
- Erdem, C., & Eğmir, E. (2018). Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri. *Afyon Kocatepe University Journal of Social Sciences*, 20(2), 123-138. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.428727>
- Erişen, Y. (1998). Program geliştirme modelleri üzerine bir inceleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 4(1), 79-97.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde program geliştirme*. Edge.
- Goodfellow, R. (2011). Literacy, literacies and the digital in higher education. *Teaching in Higher Education*, 16(1), 131-144.
- Gömlüksiz, M. N., & Erdem, Ş. (2018). Eğitim fakültesi ve pfe programına kayıtlı öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 73, 507-529. <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS7964>
- Gülpek, U. (2020). *Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının program okuryazarlık ve beden eğitimi öğretim yeterliliği düzeylerinin incelenmesi* (Tez No. 627563) [Yüksek lisans tezi, Bursa Uludağ Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Gültekin, M. (2017) Program geliştirmeye ilişkin temel kavramlar. Behçet Oral & Taha Yazar (Ed.). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme*. Pegem.
- Hacıoğlu, F., & Alkan, C. (1997). *Öğretmenlik uygulamaları*. Alkım.
- Hatch, J. A. (2019). From theory to curriculum: Developmental theory and its relationship to curriculum and instruction in early childhood education. In J. J. Mueller (Eds.), *Curriculum in early childhood education* (pp. 51–63). Routledge.
- Işıkgöz, M. E. (2022). Analysis of the predictors affecting curriculum literacy levels of physical education teacher candidates. *The Journal of International Education Science*, 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). <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2019.3495>

- Kana, F., Aşçı, E., Zorlu Kana, H., & Elkıran, Y. M. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri. *The Journal of Academic Social Science*, 6(80), 233-245. <http://dx.doi.org/10.16992/ASOS.14202>
- Karaman, P., & Bakaç, E. (2018). Öğretmenlerin eğitim programı yaklaşımı tercihlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 304-320.
- Karasar, N. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (35. baskı). Nobel.
- Kawata, A. P. (Ed.). (2020). *Program development*. National Minority Aids Council.
- Keskin, A. (2020). Öğretmenlerin Öğretim programı okuryazarlık düzeylerine yönelik algılarının belirlenmesi (Tez No. 618850) [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kızılaslan Tunçer, B., & Şahin, Ç. (2019). Öğretmen Adaylarının Eğitim Programına İlişkin Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 247-260. <https://doi.org/10.17556/erziefd.511367>
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling* (4th ed.). Guilford.
- Korucuk, M., & Özlü, M. (2019). Spor eğitimi alan öğrencilerin eğitim programı okuryazarlıklarının değerlendirilmesi. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, 6(2), 456-475. <https://doi.org/10.38021asbid.1257305>
- Marsh, C.J., & Willis, G. (2007). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues* (4th ed.). Pearson.
- McLachlan Edwards, S., Fleer, M., & McLachlan, C. (2010). *Early childhood curriculum*. Cambridge University.
- MEB (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. MEB.
- Meyers, N., & Nulty, D. (2009). How to use (five) curriculum design principles to align authentic learning environments, assessment, students' approaches to thinking and learning outcomes. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 34(5), 565-577. <http://dx.doi.org/10.1080/02602930802226502>
- Moon, T. R., & Park, S. (2016). Fidelity of intervention of English/ language arts elementary curriculum for gifted students: an exploratory investigation in different service delivery models. *Journal for the Education of the Gifted*, 39(1), 62-79. <https://doi.org/10.1177/0162353215624161>
- Nsibande, R. N., & Modiba, M. M. (2012). "I just do as expected". Teachers' implementation of Continuous Assessment and challenges to curriculum literacy. *Research Papers in Education*, 27(5), 629-645. <https://doi.org/10.1080/02671522.2011.560961>
- OECD. (2016). *Supporting teacher professionalism: Insights from TALIS 2013*. Andy Hargreaves
- Ornstein, AC., Hunkins, FP. (2017). *Curriculum foundations, principles, and issues global edition*. Pearson Education.
- Örten, D., & Erginer, E. (2016). Türkiye'de eğitimde program geliştirme alanındaki öncü akademisyenlerin eğitimde program geliştirmeye ilişkin metaforik algıları. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6(11), 387-414.
- Özen, F., & Hendekçi, E. A. (2016). Türkiye'de eğitim denetimi alanında 2005- 2015 yılları arasında yayımlanan makale ve tezlerin betimsel analizi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6(11), 619-650.
- Özer, B., & Alkan, S. (2017). AB ve Türkiye öğretmen yetiştirme programlarının karşılaştırmalı ve Türkiye için bir model önerisi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-95.
- Özkan, H. H. (2016). An analysis of teachers' opinions about their knowledge of curriculum terms awareness. *Universal Journal of Educational Research*, 4(7), 1601-1613.

- Punch, K. F. (2013). *Introduction to social research: Quantitative and qualitative approaches* (3rd ed.). Sage.
- Remillard, J.T. (2005). Examining key concepts in research on teachers' use of mathematics curricula. *Review of Educational Research*, 75(2), 211-246.
- 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>
- Sarıgöz, O., & Bolat, Y. (2018). Examination of the Competencies of the Pre-Service Teachers Studying at the Education Faculties about the Educational Program Literacy. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 10(9), 103-110.
- Scarino, A. (2005). Introspection and retrospection as windows on teacher knowledge, values and ethical dispositions. In D. J. Tedick (Ed.), *Second language teacher education: International perspectives* (p 33-52). Lawrence Erlbaum.
- Sivrikaya, T., & Karabulut, H.A. (2023). Özel eğitim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin incelenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 1851-1888. <https://doi.org/10.29299/kefad.1206403>
- Stabback, P. (2016). What makes a quality curriculum? Current and Critical Issues in *Curriculum and Learning*, 2, 1-41.
- Süral, S., & Dedeşali, N. C. (2018). A study of curriculum literacy and information literacy levels of teacher candidates in department of social sciences education. *European Journal of Educational Research*, 7(2), 303-317. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.7.2.303>
- 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.
- Taylor, W. M. (2016). From effective curricula toward effective curriculum use. *Journal for Research in Mathematics Education*, 47(5), 440-453. <https://doi.org/10.5951/jresmetheduc.47.5.0440>
- Teddlie, C., & Tashakkori, A. (2009). *Mixed methods research for the social sciences*. Sage.
- Tonbul, Y. (2017). Role of institutes of social sciences in enhancing the quality of postgraduate education. *Journal of Higher Education and Science*, 7(1), 150-162.
- Tunçer, B. K., & Şahin, Ç. (2019). Öğretmen adaylarının eğitim programına ilişkin bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 247-260. <https://doi.org/10.17556/erziefd.511367>
- Ustabulut, M. Y. (2021). Yabancı dil olarak Türkçe öğreten öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(3), 1235-1243. <https://doi.org/10.18069/firatsbed.941957>
- Wang, H., & Cheng, L. (2009). Factors affecting teachers' curriculum implementation. *Linguistics Journal*, 4(2), 135-166.
- Wiles, J., & Bondi, J. (2014). *Curriculum development: A guide to practice*. (9th ed.). Allyn & Bacon.
- Yakar, A. (2016). Model proposals of curriculum and instructional design on future education: Vital curriculum and vital instructional design. *MSKU Journal of Education*, 3(2), 1-15.
- YÖK (2018). *Yeni Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*, (<https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari>) adresinden 08.08.2025 tarihinde erişilmiştir.