



Araştırma/Research

DOI: [10.7822/omuefd.535482](https://doi.org/10.7822/omuefd.535482)

OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi /
OMU Journal of Education Faculty
2019, 38(1), 296-309

Öğretmen Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlık Yeterlilikleri¹

Seher ÇETİNKAYA², Sanem TABAK³

Makalenin Geliş Tarihi: 04.03.2019

Yayına Kabul Tarihi: 24.06.2019

Online Yayınlanma Tarihi: 28.06.2019

Özet: Öğretmenler öğrenme yaşantılarını eğitim programlarına göre düzenlemek durumundadırlar. Bu nedenle eğitim programı öğretmenler tarafından doğru algılanmalı ve doğru uygulanmalıdır. Eğitim programı; hedef, içerik, öğrenme- öğretme süreçleri ve değerlendirme olarak dört ana boyutta ele alınmaktadır. Eğitim programı okuryazarlığı da bu dört boyutu anlama, yorumlama, dört boyutun birbiri ile olan ilişkisini analiz etme, senteze varma, uygulama ve uyarılma olarak tanımlanabilir. Öğretmen eğitiminde niteliğin artırılması çabasının devam ettiği günümüzde öğretmen adaylarının sahip olması gereken becerilerden biri de eğitim programı okuryazarlığıdır. Bu çalışmada da öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın yöntemi betimsel tarama yöntemine dayanmaktadır. Araştırma Ordu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi, Fen Bilgisi Eğitimi, Matematik Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitimi Anabilim dallarında öğrenim gören 3. ve 4. sınıf öğretmen adayları üzerinde yürütülmüştür. Veriler Bolat (2017) tarafından geliştirilen Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği (EPOÖ) ile toplanmıştır. Araştırma bulgularından elde edilen sonuca göre öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin yeterli olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmadan elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyine göre eğitim programı okuryazarlık düzeyleri 4. sınıfların lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyi öğrenim gördükleri anabilim dalına göre incelendiğinde ise Sınıf Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının Matematik Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarına göre eğitim programı okuryazarlık düzeyinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Eğitim programı, Eğitim programı okuryazarlığı, Öğretmen adayları

GİRİŞ

Nitelikli bir eğitimin bireylerin ve ulusların başarısı için gittikçe önem kazandığı tüm eğitim kaynaklarında belirtilmektedir. Bireyler toplumda var olabilmek ve başarılı olmak için nitelikli bir eğitime ihtiyaç duymaktadır. Nitelikli bir eğitimin ön koşullarından biri de nitelikli öğretmenlerdir. Nitelikli bir öğretmenden beklenen özellikler oldukça geniş bir konudur ancak öğretmenden beklenen öncelikli yeterlilik alanının *pedagojik alan bilgisi* olduğunu söylemek mümkündür. Pedagojik alan bilgisi,

¹ Bu çalışmanın bir kısmı I. Uluslararası Öğrenme, Öğretim ve Eğitim Araştırmaları Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Ordu Üniversitesi, sbayat_cetinkaya@hotmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1330-106X>

³ Ordu Üniversitesi, sanemuca@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8905-4042>

Çetinkaya, S., & Tabak, S. (2019). Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık yeterlilikleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 296-309. DOI: <https://doi.org/10.7822/omuefd.535482>

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 2019, 38(1), 296-309.

öğretmenlerin belirli içerikleri, belirli öğrencilere nasıl öğretecekleri konusunda sahip oldukları özel bir bilgi türüdür (Shulman, 1987). Pedagojik alan bilgisi öğretmenlerin öğrenme ortamındaki bağlamsal, kültürel ve sosyal sınırlamalar içinde çalışırken, birden fazla öğretim stratejisi, sunum ve değerlendirme yöntemi kullanarak bir grup öğrencinin belirli bir konuyu anlamasına nasıl yardımcı olacaklarının bilgisini içerir (Park ve Oliver, 2008). Pedagojik alan bilgisi bileşenleri genel olarak incelendiğinde; “Konu alan bilgisi”, “Öğrenciyi anlama bilgisi”, “Öğretim stratejileri bilgisi” ve “Program bilgisi” olarak dört boyutta ele alınmaktadır (Grossman, 1990; Shulman, 1987). Konu alanı bilgisi, öğretmenin, konu alanına ilişkin kavramları tanımlamaları, tanımları örneklendirmeleri, tanımları ve uzamsal yeteneklerini işlemsel ve kavramsal bilgi yönünden incelenmesi olarak ifade edilmektedir (Grossman, 1990; Shulman, 1987). Öğretim stratejileri bilgisi, öğrencilerin kolay ve zor anladıkları konuların belirlenmesi, öğretmenlerin öğretecekleri konu alanı hakkında hangi yöntem ve tekniklerin etkili olacağını belirlemeleri ve öğrencileri anlama bilgisi ise; öğrenciler tarafından bir konu alanına ilişkin bilgilerinin anlamlı olarak öğrenilmesi için, öğretmenin öğrencilerin önceki bilgilerini dikkate alarak, konu alanının öğretimi üzerinde düşünmelerini ve konu alanının sunulmasında uygun araç-gereç ve öğretim yöntemlerini seçmeleri gerektiğini ifade etmektedir (Grossman, 1990; Park ve Oliver, 2008; Shulman, 1987). Program bilgisi ise, verilen içeriğin öğretiminde uygun diğer programlar ve program materyallerinin seçimi ile ilgilidir. Program bilgisi, bir konuya ait kavramların öğrenci tarafından nasıl anlamlandırıldığı ve öğrencideki kavram gelişimi sürecini içermektedir (Shulman, 1986).

Pedagojik alan bilgisine ilişkin yapılan araştırmaların yanı sıra Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (2017) incelendiğinde de öğretmen yeterliklerinin “Mesleki Beceri (öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğrenme-öğretme sürecini yönetme, izleme ve değerlendirme yeterlikleri), Mesleki Bilgi (alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi, mevzuat bilgisi); ve Tutum ve Değerler (öğrenciye yaklaşım, milli, manevi ve evrensel değerler, iletişim ve işbirliği, kişisel ve mesleki gelişim yeterlikleri) “ olarak tanımlandığı görülmektedir. Dolayısıyla Milli Eğitim Bakanlığı tarafından tanımlanan öğretmen yeterliklerinde de pedagojik alan bilgisinin mesleki bilgi ve beceri olarak ifade edildiği görülmektedir.

MEB’in öğretmenlik mesleği genel yeterlilik alanlarını belirleme çalışmaları ve öğretmenlik mesleği yeterlilikleri alanında yapılan bilimsel çalışmalar temelde nitelikli bir eğitim-öğretim arayışından kaynaklanır. Bir öğretmen için hedeflenen nitelikli eğitim-öğretimin nasıl gerçekleşeceğine ilişkin en önemli rehberlerden biri de eğitim programıdır. Eğitim programı; Ralph Tyler ve Hilda Taba’nın bakış açısıyla istenen hedeflere veya amaçlara ulaşmak için stratejiler içeren bir eylem planı veya yazılı belge olarak; Saylor, Alexander ve Lewis’e (Akt. Oliva, 1997) göre ise bireylerin eğitim alması için bir dizi öğrenme fırsatı sağlama planı olarak tanımlanır. Dewey, Caswell ve Campbe da deneyimler ön plana çıkar ve eğitim programı çocukların öğretmenlerinin rehberliğinde elde ettikleri tüm deneyimler/yaşantılar olarak tanımlanır. Hümanistlik eğitim programcılarında ise okul özel bir çevre olarak görülür ve eğitim programı çocukların bu özel çevrede elde ettikleri bireysel deneyimleri içerir. Aynı zamanda eğitim programına; kendine has bileşenleri, araştırma konuları olan, özel alan bilgisi isteyen (matematik, tarih vb. gibi) bir çalışma alanı olarak da bakılır (Akt. Ornstein ve Hunkins, 1993).

Eğitim programları eğitim- öğretim sürecinin haritasıdır; çünkü eğitimde ne hedeflendiği, bu hedeflerin hangi içerikle gerçekleştirileceği, bu hedeflere nasıl ulaşılacağı ve hedeflere ulaşılma düzeyinin nasıl ölçüleceğini eğitim programları belirler. Eğitim - öğretim faaliyetlerini yürütecek olan öğretmenlerin en önemli kılavuzu eğitim programlarıdır. Öğretmenler belirli konulara, içeriklere, becerilere, hedeflere ve programın içeriğini oluşturan tüm unsurlara hâkim olmalıdır (Posner, 1995). Çünkü öğretmenler öğrenme yaşantılarını eğitim programlarına göre düzenlemek durumundadır. Bu nedenle eğitim programı öğretmenler tarafından doğru anlaşılmalı ve doğru uygulanmalıdır. Bu durum da öğretmen ve öğretmen adaylarının iyi birer eğitim programı okuryazarı olması gerekliliğini doğurmaktadır. Keskin ve Korkmaz (2017) program okuryazarlığını, eğitim programı hakkında bilgi, bu bilgilerin

yorumlanması ve eğitim programlarını var olan koşullara göre uyarılma olarak tanımlanmaktadır. Eğitim programı hedef, içerik, öğrenme- öğretme süreçleri ve değerlendirme olarak dört ana boyutta ele alınmaktadır (Demirel, 2004; Sönmez, 2001). Eğitim programı okuryazarlığı da bu dört boyutu anlama, yorumlama, dört boyutun birbiri ile olan ilişkisini analiz etme, senteze varma, uygulama ve uyarlayabilme olarak tanımlanabilir. Program okuryazarlığı eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme boyutlarına ilişkin becerileri gerektirir. Örneğin “Verilen hedef davranışın hangi hedef boyutuna ilişkin olduğunu ayırt edebilme, öğrenci seviyesine uygun hedef yazabilme, içeriğin hedeflerle olan ilişkisini tespit edebilme, hedeflere uygun içerik oluşturabilme, öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilme, hedefe uygun ölçme ve değerlendirme yapabilme” (Bolat, 2017) program okuryazarlığı becerileri arasındadır. Nitekim MEB (2017) öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri öğretmen alan eğitimi bilgisi yeterlik göstergeleri incelendiğinde de eğitim programı okuryazarlığına atıfta bulunduğu söylenebilir:

1. Alanının öğretim programını tüm öğeleriyle açıklar.
2. Alanın öğretim programını diğer ilgili öğretim programları ile ilişkilendirir.
3. Öğrencilerin özelliklerine ilişkin bilgisini öğretim süreçleri ile ilişkilendirir.
4. Alanında kullanılabilecek farklı strateji, yöntem ve teknikleri karşılaştırır.
5. Alanında kullanılabilecek ölçme ve değerlendirme yöntemlerini karşılaştırır (MEB, 2017).

Öğretmen eğitiminde niteliğin artırılması çabasının devam ettiği günümüzde öğretmen adaylarının sahip olması gereken becerilerden birinin de eğitim programı okuryazarlığı olduğu söylenebilir. Ulusal ve uluslararası alan yazında program okuryazarlığı kavramı daha geniş bir kapsama sahip olan “program bilgisi” kavramının içerisinde karşımıza çıkmaktadır. Program bilgisi, bir konunun ya da kavramın öğretimi ile ilgili uygun programlar ve program materyallerinin kullanılması olarak ifade edilmektedir (Grossman, 1990). Bu noktada program materyalleri çok çeşitli biçimlerde olabilir. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri’nde program materyalleri şemsiyesi altında; çerçeve programlar veya devlet standartları (genellikle öğrencilerin öğrenmesi gerekenleri belirten), tam bir öğretim yılı veya tek bir üniteye odaklanan öğretim programları, ders kitapları, öğretmen tarafından oluşturulan materyaller ayrıca eğitim programı ve eğitime odaklanan profesyonel yayınlar gibi diğer kaynaklar yer alır (Elbow, 1998). Program materyalleri, neyin nasıl öğretileceğini belirler, öğretmenler bu program materyallerini ders planlamalarını ve uygulamalarını yönlendirmek için kullanırlar (Ball ve Cohen, 1996; Remillard, 2005; Shulman, 1986, Akt, Beyer ve Davis, 2012). Öğretmenlerin ihtiyaç duydukları teorik bilgiler; değerlendirme stratejileri, grup çalışmalarının organize edilmesi ve öğrenci özelliklerinin tanımlanması için kullanılan teknikler gibi sayılabilecek pek çok konunun yanı sıra program materyalleri bilgisidir (Darling-Hammond, 2000). Uluslararası alan yazında program materyal bilgisi alanında yapılmış çalışmalara (Beyer ve Davis, 2012; Davis ve Krajcik, 2005; Drake ve Sherin, 2006; Grossman ve Thompson, 2008; Remillard, 2000; Schneider ve Krajcik, 2002) rastlanırken; Türkiye’de öğretmen/öğretmen adaylarının program materyal bilgisi özelinde herhangi bir çalışma bulunmamaktadır. Bu nedenle program materyal bilgisi bağlamında öncelikle öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığının incelenmesi gerekliliği ön plana çıkmaktadır. Türkiye’de bu alanda yapılan çalışmaların (Erdem ve Eğmir, 2018; Keskin ve Korkmaz, 2017; Süral ve Dedebali, 2018) kısıtlı olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığının incelenmesinin alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu düşünceden hareketle bu araştırmada aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyi nedir?

2. Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı eğitim gördükleri anabilim dalına göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?

3. Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı eğitim gördükleri sınıf düzeyine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermekte midir?

YÖNTEM

Araştırmada öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin belirlenmesi ve öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin eğitim gördükleri sınıf düzeyi ve öğrenim gördükleri anabilim dallarına göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bu nedenle araştırmanın yöntemi nicel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemine dayanmaktadır.

Evren-Örneklem

Araştırmanın evreni 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Ordu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi, Fen Bilgisi Eğitimi, Matematik Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitimi Anabilim dallarında öğrenim gören 386 3. ve 4. Sınıfta öğrenim gören öğretmen adayından oluşmaktadır.

Araştırmanın örneklemini belirlenirken ölçüt örnekleme temele alınmıştır. Bu doğrultuda alan bilgisi ve meslek bilgisi derslerini büyük ölçüde tamamlamış, meslek bilgisi ve alan bilgisine hakim olabileceği düşünülen; Ordu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi, Fen Bilgisi Eğitimi, Matematik Eğitimi ve Okul Öncesi Eğitimi Anabilim dallarında öğrenim gören ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören 345 öğretmen adayı örneklem olarak belirlenmiştir. Örnekleme 3. sınıfta öğrenim gören 149 öğretmen adayı, 4. sınıfta öğrenim gören 196 öğretmen adayı yer almaktadır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak 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 tutarlılık katsayısı ise .94'dür. Bu araştırmada da Cronbach's Alpha içtutarlılık katsayısı .95 olarak hesaplanmıştır.

Verilerin Analizi

Araştırmada verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini test etmek amacıyla Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmış ve bu teste ait veriler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.

Program Okuryazarlık Ölçeğinden Elde Edilen Puanlara İlişkin Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

Değerler	Program Okuryazarlık Puan
N	345
Parametreler	
\bar{x}	4.02
SS	.56
Kolmogorov-Smirnov Z	,82
p	,51

Tabloda görüldüğü üzere, eğitim programı okuryazarlık puanlarının normal dağılım gösterip göstermediğine ilişkin yapılan tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına göre verilerin normal dağılım gösterdiği görülmektedir ($Z=,82$; $p>.05$).

Verilerin analizinde ortalama puan, standart sapma ve ayrıca yapılan normallik testi sonucunda verilerin normal dağılım gösterdiği tespit edildiğinden bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Araştırmada etki büyüklükleri hesaplanırken bağımsız gruplar t-testi için Cohen d formülü; tek yönlü varyans analizi için Cohen f formülü kullanılmıştır. Bu araştırmada etki büyüklüğü değerlerinin yorumlanmasında Cohen d değeri için .20 ve altı küçük-düşük; .20-.80 arası orta; .80 ve üstü için geniş-büyük düzey; Cohen f değeri için .10 küçük; .25 orta; .40 geniş düzey etki büyüklüğü değerleri temele alınmıştır.

BULGULAR

Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerine ilişkin veriler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2.

Öğretmen Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeyine İlişkin Veriler

N	Okuma	SS	Yazma	SS	\bar{x}	SS
	boyutu		boyutu			
	\bar{x}		\bar{x}			
345	4.06	.54	3.71	.550	4.02	.02

Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri incelendiğinde $x = 4.02$ ortalama puan ile eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin yeterli düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ölçekte eğitim programı okuryazarlığı okuma ve yazma olarak iki boyutta ele alınmaktadır. Tablo 3'te görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlıkları okuma boyutu ($x = 4.06$) yazma boyutundan ($x = 3.71$) daha yüksektir.

Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri öğrenim görülen sınıf düzeyine göre incelenmiş ve Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Öğretmen Adaylarının Sınıf Düzeyine Göre Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Veriler

	Grup	N	\bar{x}	SS	df	t	p	Cohen d
Okuma	3. sınıf	149	3.97	.540	317.86	-2.557	.011	.28
	4. sınıf	196	4.12	.537				
Yazma	3. sınıf	149	3.89	.562	329.39	-2.156	.032	.23
	4. sınıf	196	4.03	.604				
Program okuryazarlık	3. sınıf	149	3.94	.522	323.56	-2.488	.013	.27
	4. sınıf	196	4.08	.538				

Tablo 3'te görüldüğü gibi yapılan bağımsız gruplar t-testi sonucunda, eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin 4.sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının lehine farklılaştığı tespit edilmiştir ($t=-2.488$, $p\leq.05$). Bu bulgunun yanı sıra eğitim programı okuryazarlık okuma ($t=-2.557$, $p\leq.05$) ve yazma ($t=-2.156$, $p\leq.05$) boyutlarına ait düzeylerin de 4.sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının lehine farklılaştığı görülmektedir. Bu bulgulara ait etki büyüklüğü değerleri (Cohen d) incelendiğinde, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri sınıf düzeyinin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri üzerinde orta düzeyde etkili olduğu görülmektedir.

Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri anabilim dalına göre eğitim programı okuryazarlık düzeyleri öğrenim görülen anabilim dalına göre alt boyutlar temel alınarak incelenmiş ve okuma boyutuna ait bulgular Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.

Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Anabilim Dalına Göre Eğitim Programı Okuryazarlığı Okuma Boyutuna İlişkin Bulgular

	Varyans K.	KT	Sd	KO	F	p	Cohen f
Okuma Boyutu	Gruplar arası	3.79	3	1.26	4.41	.005	.038
	Gruplar içi	97.54	341	.28			
	Toplam	101.33	344				

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri anabilim dalına göre eğitim programı okuryazarlık okuma boyutuna ilişkin düzeyleri anlamlı farklılık göstermektedir ($F = 4.41$, $p \leq .05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Scheffe testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5.

Eğitim Programı Okuryazarlığı Okuma Boyutunun Anabilim Dallarına Göre Karşılaştırmasını Gösteren Scheffe Testi Sonuçları

	Anabilim dalı	Ortalamalar farkı	p
Fen Bilgisi Eğitimi	Matematik Eğitimi	-.032	.986
	Okul Öncesi Eğitimi	.057	.938
	Sınıf Eğitimi	-.219	.100
Matematik Eğitimi	Fen Bilgisi Eğitimi	.032	.986
	Okul Öncesi Eğitimi	.089	.728
	Sınıf Eğitimi	-.189	.110
Okul Öncesi Eğitimi	Fen Bilgisi Eğitimi	-.057	.938
	Matematik Eğitimi	-.089	.728
	Sınıf Eğitimi	-.276*	.009
Sınıf Eğitimi	Fen Bilgisi Eğitimi	.219	.100
	Matematik Eğitimi	.186	.110
	Okul Öncesi Eğitimi	.276*	.009

Tablo 5'de yer alan Scheffe testi sonuçlarına göre Sınıf Eğitimi ile Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı okuma boyutuna ilişkin yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının, Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören öğretmen adaylarına göre eğitim programı okuryazarlığı okuma boyutuna ait yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri anabilim dalına göre eğitim programı okuryazarlık yazma boyutuna ilişkin bulgular Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.

Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Anabilim Dalına Göre Eğitim Programı Okuryazarlığı Yazma Boyutuna İlişkin Bulgular

	Varyans K.	KT	Sd	KO	F	p	Cohen f
Yazma Boyutu	Gruplar arası	5.74	3	1.96	5.74	.001	.050
	Gruplar içi	113.84	341	.334			
	Toplam	119.59	344				

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri anabilim dalına göre eğitim programı okuryazarlık yazma boyutuna ilişkin düzeyleri anlamlı farklılık göstermektedir ($F = 5.74$, $p \leq .05$). Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Scheffe testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7.

Eğitim Programı Okuryazarlığı Yazma Boyutunun Anabilim Dallarına Göre Karşılaştırmasını Gösteren Scheffe Testi Sonuçları

	Anabilim dalı	Ortalamalar farkı	p
Fen Eğitimi	Matematik Eğitimi	.030	.991
	Okul Öncesi Eğitimi	.084	.858
	Sınıf Eğitimi	-.243	.085
Matematik Eğitimi	Fen Eğitimi	-.030	.991
	Okul Öncesi Eğitimi	.054	.938
	Sınıf Eğitimi	-.273*	.012
Okul Öncesi Eğitimi	Fen Eğitimi	-.084	.858
	Matematik Eğitimi	-.054	.938
	Sınıf Eğitimi	-.328*	.003
Sınıf Eğitimi	Fen Eğitimi	.243	.085
	Matematik Eğitimi	.273*	.012
	Okul Öncesi Eğitimi	.328*	.003

Tablo 7’de yer alan Scheffe testi sonuçlarına göre Sınıf Eğitimi ile Okul Öncesi Eğitimi ve Matematik Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı yazma boyutuna ilişkin yeterlilik düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının, Okul Öncesi Eğitimi ve Matematik Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören öğretmen adaylarına göre eğitim programı okuryazarlığı yazma boyutuna ait yeterlilik düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri anabilim dalına göre eğitim programı okuryazarlık düzeylerine ilişkin bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8.

Öğretmen Adaylarının Öğrenim Gördükleri Anabilim Dalına Göre Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeylerine İlişkin Bulgular

	Varyans K.	KT	Sd	KO	F	p	Cohen f
Program	Gruplar arası	4.63	3	1.54	5.60	.001	.049
Okuryazarlık	Gruplar içi	94.05	341	.27			
	Toplam	98.68	344				

Tablo 8 incelendiğinde, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri anabilim dalına göre eğitim programı okuryazarlık düzeyleri anlamlı farklılık göstermektedir ($F = 5.60$, $p \leq .05$). Anlamlı farklılığın hangi

gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Scheffe testi uygulanmış ve sonuçlar Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9.

Anabilim Dallarına Göre Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeylerinin Karşılaştırmasını Gösteren Scheffe Testi Sonuçları

	Anabilim dalı	Ortalamalar farkı	p
Fen Eğitimi	Matematik Eğitimi	-.002	1.000
	Okul Öncesi Eğitimi	.070	.887
	Sınıf Eğitimi	-.230	.066
Matematik Eğitimi	Fen Eğitimi	.002	1.000
	Okul Öncesi Eğitimi	.072	.828
	Sınıf Eğitimi	-.228*	.025
Okul Öncesi Eğitimi	Fen Eğitimi	-.070	.887
	Matematik Eğitimi	-.072	.828
	Sınıf Eğitimi	-.301*	.003
Sınıf Eğitimi	Fen Eğitimi	.230	.066
	Matematik Eğitimi	.228*	.025
	Okul Öncesi Eğitimi	.301*	.003

Tablo 9'da yer alan Scheffe testi sonuçlarına göre Sınıf Eğitimi ile Okul Öncesi Eğitimi ve Matematik Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. Bu bulgudan hareketle, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının, Okul Öncesi Eğitimi ve Matematik Eğitimi Anabilim Dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarına göre eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri anabilim dalına göre eğitim programı okuryazarlık düzeylerine ilişkin bulgulara ait etki büyüklüğü (Cohen *f*) değerleri incelendiğinde, öğretmen adaylarının öğrenim gördükleri anabilim dalının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri üzerinde düşük düzeyde etkili olduğu görülmektedir.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığının incelendiği bu çalışmada, araştırma bulgularından elde edilen sonuca göre öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyi yeterli düzeydedir. Araştırma bulguları Erdem ve Eğmir (2018) ve Süral ve Dedebalı'nın (2018) araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir. Öğretmen adayları eğitim programlarının uygulayıcıları olacağından araştırmadan elde edilen bu sonuç olumlu bir durumdur. Posner (1995) belirttiği gibi resmi bir eğitim programı, öğretmenler tarafından uygulan programa çevrilmedikçe anlamsızdır. Ancak bir yönetmenin senaryoya hayat vermesi gibi bir öğretmenin resmi eğitim programına hayat verebilmesi için birçok etkene dikkat etmesi gerekir. Okulun bulunduğu kültürel çevre, okulun fiziksel imkanları, ekonomik nedenler, eğitim politikaları, ihtiyaç duyulan zaman, öğretilerin alan bilgisi ve öğrenci özellikleri resmi programın uygulamasına etki eden unsurlardır (Posner, 1995). Öğretmen adaylarının henüz yeterli düzeyde eğitim programını uygulama fırsatı elde etmedikleri halde kendilerini program okuryazarı olarak görmeleri olumlu bir sonuçtur. Bu çalışma aynı öğretmen adaylarının göreve başladıktan sonra tekrar edilmesi ile zenginleştirilebilir; çünkü Brown'a (2009) göre öğretmenlerin pedagojik tasarım kapasitesi bu tasarım hayata geçtikçe gelişir. Öğretmenler, öğrenciler için güçlü öğrenme fırsatları tasarlamak için belirli şartlara göre etkileşimde bulunurken bu şartlara göre hareket etme yeteneklerini geliştirirler (Cohen ve Ball, 1999; Remillard,

2005). Bu nedenle, öğretmenler pedagojik tasarım kapasitelerini güçlendirirken, kendi anlayışlarını, öğretim hedeflerini ve sınıf ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak, belirli eğitim programı özelliklerinin getirilerini ve kısıtlamalarını nasıl analiz edip nasıl uyarlayacaklarını da öğrenirler (Beyer ve Davis, 2009).

Araştırmada öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlıkları iki boyutta incelenmiştir. Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlıklarının “yazma” boyutu “okuma” boyutuna göre daha düşüktür. Erdem ve Eğmir (2018) belirttiği gibi “okuma” boyutu daha çok eğitim programının öğeleri anlama ve yorumlama becerilerini içerirken, “yazma” boyutu daha çok uygulamaya dönük becerileri içermektedir. Bu araştırma 3. ve 4. sınıfta eğitim gören öğretmen adayları üzerinde yürütülmüştür. Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı ve Okul Öncesi 3. sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları dışındaki öğretmen adayları okul deneyimi dersi almamaktadır ve dolayısı ile henüz eğitim programlarının uygulanmasına yönelik bir deneyim elde etmedikleri düşünülebilir. 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları ise öğretmenlik uygulaması dersleri ile nispeten de olsa eğitim programların uygulanmasına yönelik deneyimler elde etmektedir. Öğretmen adaylarının program okuryazarlıklarında yazma boyutunun daha düşük oluşunun nedeni uygulamaya dönük deneyimlerinin yetersizliği olabilir. Öğretmen adayları eğitim programı okuryazarlıklarını uygulamaya dönük deneyimlerinden çok yazılı resmi programı temel alarak değerlendirmişlerdir. Darling-Hammond (2017) da belirttiği gibi öğretmen eğitiminde öğretmen adaylarına öğretim üyelerinin rehberliğinde uygulamaya dönük öğretim olanaklarının sunulması oldukça önemlidir. Klinik eğitim programları (okul uygulamalarına dönük programlar) öğretmen adaylarına sınıf deneyimi kazandırsa da bu uygulamalar sırasında üniversitelerin öğretmen adaylarına sunduğu rehberlik genellikle teorik ve soyut kalmaktadır. Güçlü öğretmen eğitimi programlarında klinik eğitim programının yanı sıra didaktik bir eğitim programı vardır. Bu programlar öğretmen adaylarına profesyonel öğretim standartlarına göre düzenlenen öğretim planlarını analiz ederek uygulamayı öğretir. Uygulamalarına ilişkin öğretici dönütler vererek de rehberlik eder (Darling-Hammond 2017). Bu durumda öğretmen eğitiminde üniversite ve okul işbirliğine dayalı uygulamaya dönük öğretim imkanlarının artırılmasının öğretmen adaylarının program okuryazarlığının gelişmesini sağlayacağı söylenebilir.

Araştırma bulgularından elde edilen bir diğer sonuç ise öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyinin 4. sınıfların lehine farklılaştığıdır. 3. sınıf ve 4. sınıf ders programları incelendiğinde, 4. sınıfların eğitim programlarına dönük spesifik bir ders (program geliştirme ve değerlendirme gibi) almamalarına rağmen 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyi daha yüksektir. Bunun nedeni eğitim fakültesinde alınan özel öğretim yöntemleri gibi diğer teorik derslerin program okuryazarlığı üzerindeki etkisi olabilir. Ayrıca 4. sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersleri ile birlikte ders planları hazırlayıp uygulama okullarında mikro öğretimler gerçekleştiriyor olmaları eğitim programı okuryazarlık düzeylerine olumlu katkılar sağlamış olabilir. Öğretmenlik uygulaması dersinde öğretmen adayları yazılı resmi programın nasıl uygulandığını uygulama öğretmenlerinden gözlemeleme fırsatı elde ettikleri gibi, eğitim programlarına yönelik ders kitapları, ölçme araçları, ders araç-gereçleri gibi eğitim programı materyalleri ile de etkileşime geçmektedir. Eğitim programı materyalleri, öğrenciler için olduğu kadar öğretmenler için tasarlanmalı ve öğretmen eğitimi için bir alan olarak kullanılmalıdır; çünkü öğretmenlerin mesleklerinin başlarında karşılaştıkları eğitim programı materyalleri sınıf uygulamaları için güçlü bir etkiye sahiptir (Grossman ve Thompson, 2008).

Araştırmada ayrıca öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri öğrenim gördükleri anabilim dallarına göre de incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre Sınıf Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının hem genel eğitim programı okuryazarlık düzeyleri, hem de “yazma” boyutunda eğitim programı okuryazarlık düzeyleri Okul Öncesi ve Matematik Eğitimi Anabilim dallarında öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha yüksektir. Ayrıca yine Sınıf Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı “okuma” boyutuna ait yeterlilik düzeyi Okul Öncesi Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören öğretmen adaylarına göre daha yüksektir. Ancak Süral ve Dedebeali (2018) araştırmasında Sosyal Bilgiler Anabilim Dalı öğretmen adaylarının Okul Öncesi Anabilim Dalı öğretmen adaylarına göre eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucunu elde etmiştir. Benzer şekilde Erdem ve Eğmir (2018) ise Türkçe öğretmenliği bölümü öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin Matematik (formasyon) bölümü öğretmen adaylarından yüksek olduğu sonucunu elde etmiştir. Bu durumda bölümler arası program okuryazarlığının farklılaşmasının nedeni hakkında net bir fikre sahip olmanın mümkün olmadığı düşünülebilir. Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri farklı üniversitelerin farklı bölümlerinde/anabilim dallarında nitel araştırmalarla desteklenerek derinlemesine irdelenebilir.

Eğitim programı okuryazarlığı öğretmen yeterliliğinin farklı boyutlarından biridir (Bolat, 2017) ve öğretmen eğitimde önemli bir yere sahiptir. Öğretmen adaylarının eğitim programlarını doğru anlayıp yorumlamaları, eğitim programlarını doğru uygulamaları, şartlara göre uyarlayabilmeleri, onları gelecekte başarılı bir öğretmen olmaya götürecek önemli unsurlardan biridir. Öğretmen eğitiminde kalite arayışlarının sürdüğü günümüzde öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlıklarının geliştirileceği öğretim uygulamalarına ağırlık verilmelidir. Aslında öğretmenler sadece başka yerlerdeki uzmanlar tarafından geliştirilen eğitim programlarının "alıcıları" olarak kabul edilmemelidir (Carl, 2005), öğretmenler aynı zamanda program geliştirme çalışmalarında bizzat yer almalıdır (Demirel, 2004; Carl, 2005; Oliva, 1997). Özdemir'in (2012) çalışmasında öğretmen adaylarının oluşturdukları metaforlardan yola çıkarak öğretmen adaylarının genel olarak eğitim programını eğitim-öğretim sürecinde bir rehber olarak algıladıkları tespit edilmiştir. Ancak öğretmen adaylarının kendilerini program geliştirme çalışmalarının bir parçası olarak algıladıklarına ilişkin bir sonuca rastlanmamıştır. Oysa program geliştirme süreklilik gerektiren bir döngüdür ve bu döngüde de öğretmen kilit bir role sahiptir. Dolayısıyla eğitim fakültelerinde Program Geliştirme ve Program Değerlendirme derslerinin zorunlu hale getirilmesinin ve hizmet içi öğretmen eğitimlerinde bu konuya ağırlık verilmesinin hem program geliştirmenin sürekliliğinin sağlanması hem de öğretmenlerin program okuryazarlığının gelişmesi için önem arz etmektedir.

KAYNAKLAR

- Ball, D. L., & Cohen, D. K. (1996). Reform by the book: What is – or might be – the role of curriculum materials in teacher learning and instructional reform? *Educational Researcher*, 25(9), 6-14.
- Beyer, C. J., & Davis, E. A. (2012). Learning to critique and adapt science curriculum materials: Examining the development of preservice elementary teachers' pedagogical content knowledge. *Science Education*, 96(1), 130-157.
- Beyer, C., & Davis, E. A. (2009). Supporting preservice elementary teachers' critique and adaptation of science lesson plans using educative curriculum materials. *Journal of Science Teacher Education*, 20(6), 517.
- Bolat, Y. (2017). Eğitim programı okuryazarlığı kavramı ve eğitim programı okuryazarlığı ölçeği. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(18), 121-138.

- Brown, M. W. (2009). The teacher-tool relationship: Theorizing the design and use of curriculum materials. In J. T. Remillard, B. A. Herbel-Eisenmann, & G. M. Lloyd (Eds.), *Mathematics teachers at work: Connecting curriculum materials and classroom* (pp.37-56). Routledge
- Carl, A. (2005). The "voice of the teacher" in curriculum development: a voice crying in the wilderness. *South African Journal of Education*, 25(4), 223-228.
- Cohen, D. K., & Ball, D. L. (1999). *Instruction, capacity, and improvement*. Philadelphia: Consortium for Policy Research in Education, University of Pennsylvania (CPRERR-43)
- Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st-century teacher education. *Journal of teacher education*, 57(3), 300-314.
- Davis, E. A., & Krajcik, J. S. (2005). Designing educative curriculum materials to promote teacher learning. *Educational researcher*, 34(3), 3-14.
- Demirel, Ö. (2004). *Eğitimde program geliştirme* (7. Basım). Ankara: Pegem A. Yayıncılık.
- Drake, C., & Sherin, M. G (2006). Practicing change: Curriculum adaptation and teacher narrative in the context of mathematics education reform. *Curriculum Inquiry*, 36(2), 153-187.
- Elbow, P. (1998). *Writing without teachers*. Oxford: Oxford University Press.
- Erdem, C., & Eğmir, E. (2018). Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri. *Afyon Kocatepe University Journal of Social Sciences*, 20(2), 123-138.
- Grossman, P. (1990). *The making of a teacher: Teacher knowledge and teacher education*. New York: Teachers College Press.
- Grossman, P., & Thompson, C. (2008). Learning from curriculum materials: Scaffolds for new teachers? *Teaching and teacher education*, 24(8), 2014-2026.
- Hunkins, F., & Ornstein, A. C. (1993). *Curriculum foundations, principles, and theory* (Second Ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keskin, A. & Korkmaz, H. (2017). Öğretmenlerin "program okuryazarlığı" kavramına yükledikleri anlam. 5. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi. 26-28 Ekim 2017, Muğla, Türkiye.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. http://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355 Erişim: 24.11.2018
- Oliva, P. F. (1997). *Developing the curriculum*. Fourth Ed. New York: Harper Collins Publishers.
- Özdemir, S. M. (2012). Eğitim programı kavramına ilişkin öğretmen adaylarının metaforik algıları. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(3), 369-393.
- Park, S., & Oliver, J. S. (2008). Revisiting the conceptualisation of pedagogical content knowledge (PCK): PCK as a conceptual tool to understand teachers as professionals. *Research in Science Education*, 38(3), 261-284
- Posner, G. J. (1995). *Analyzing the curriculum*. Second Ed. New York: McGraw-Hill, Inc
- Remillard, J. T. (2000). Can curriculum materials support teachers' learning? Two fourth-grade teachers use of a new mathematics text. *Elementary School Journal*, 100(4), 331-350.
- Remillard, J. T. (2005). Examining key concepts in research on teachers' use of mathematics curricula. *Review of Educational Research*, 75(2), 211-246.

- Schneider, R., & Krajcik, J. (2002). Supporting science teacher learning: The role of educative curriculum materials. *Journal of Science Teacher Education*, 13(3), 221-245.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22.
- Sönmez, V. (2001). *Program geliştirmede öğretmen elkitabı* (9. Basım) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Süral, S., & Dedeali, 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

Curriculum Literacy Efficiency of Preservice Teachers

Seher ÇETİNKAYA⁴, Sanem TABAK⁵

Extended Abstract

The increasing importance of quality education for success of individuals and nations is stated in all educational resources. Individuals require qualified education to participate in society and to be successful. One of the preconditions for qualified education is qualified teachers. Currently, while efforts to increase the quality of teacher education continue, curriculum literacy can be said to be one of the skills that preservice teachers must have. Curriculum literacy may be defined as understanding and interpreting the four dimensions (objective, content, learning-teaching processes (educational situations), measurements and assessments) analyzing the relationship between the four dimensions, and synthesizing, applying and adapting them.

The curriculum is the map of the education-teaching process because it determines what is targeted by education, what content will be used to achieve these targets, how these targets will be reached and how to measure the level of achieving the targets. One of the most important guides for teachers who will organize education-teaching activities is the curriculum. As a result, the curriculum must be correctly understood and accurately applied by teachers.

In the international literature, the curriculum concept is encountered within the broader scope concept of "knowledge of curriculum". Knowledge of the curriculum is expressed as using appropriate programs and program material in teaching a topic or concept (Grossman, 1990). At this point, program material may have a variety of forms. For example, resources like framework programs or state standards (generally stating what students should learn), curricula focusing on a full teaching year or single unit, lesson books, material created by the teacher in addition to professional publications focusing on curricula and education are included under the scope of program material in the United States of America (Dirsek, 1998). Program materials determine what will be taught and how and teachers use this curriculum material to direct their lesson planning and application (Ball & Cohen, 1996; Remillard, 2005; Shulman, 1986, Cited: Beyer & Davis, 2012). Theoretical knowledge required by teachers is curriculum material knowledge in addition to many topics that can be listed like assessment strategies, organizing group work and knowing student characteristics (Darling-Hammond, 2000). While studies about curriculum material knowledge in the international literature are found (Beyer & Davis, 2012; Davis & Krajcik, 2005; Drake & Sherin, 2006; Grossman & Thompson, 2008; Remillard, 2000; Schneider & Krajcik, 2002), there is no study specifically about program knowledge of teachers/preservice teachers in Turkey. As a result, in the context of program knowledge, firstly the need to investigate the curriculum literacy of teachers and preservice teachers is at the fore. In Turkey, studies in this area were found to be limited (Erdem & Eğmir, 2018; Keskin & Korkmaz, 2017; Süral & Dedeali, 2018). As a result, it was considered that investigating the curriculum literacy of preservice teachers will contribute to the field. Based on this idea, the answers to the following questions were sought in this research:

⁴ Ordu University, sbayat_cetinkaya@hotmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1330-106X>

⁵ Ordu University, sanemuca@gmail.com, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8905-4042>

Çetinkaya, S., & Tabak, S. (2019). Curriculum literacy efficiency of preservice teachers. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 38(1), 296-309. DOI: <https://doi.org/10.7822/omuefd.535482>

1. What is the level of curriculum literacy among preservice teachers?
2. Do curriculum literacy levels of preservice teachers significantly differ according to the department faculty of education?
3. Does the curriculum literacy of preservice teachers significantly differ according to grade level?

The research method is based on the survey model from the quantitative research methods. In this research, the curriculum literacy levels of preservice teachers were investigated according to grade level and department faculty of education.

The sample of research was consisted of 345 3rd and 4th year students attending the Elementary Education, Science Education, Mathematics Education and Preschool Education departments in the Faculty of Education in Ordu University. The sample included 149 3rd year and 196 4th year students.

Data were collected with the Curriculum Literacy Scale (CLS) developed by Bolat (2017). The scale comprises 29 items. The scale was found to form two factors based on exploratory factor analysis (EFA) and was identified to explain 43.45% of total variance. The scale comprises two subdimensions of "reading" and "writing". The reading dimension comprises 15 items, while the writing dimension includes 14 items. The Cronbach alpha internal consistency coefficients are 0.89 for the "reading" factor and 0.91 for the "writing" factor. The Cronbach alpha internal consistency coefficient for the whole scale was .94. In this research the Cronbach alpha internal consistency coefficient was calculated as .95.

During the data collection, the aim of the research was explained to students, they were given information about the scale and students who volunteered were given the scale and returned it one week later.

Mean, standard deviation, Independent t-test and One Way ANOVA were used in data analysis process. Effect size was calculated with the formula Cohen *d* and Cohen *f*.

According to result, the curriculum literacy levels of preservice teachers were concluded to be sufficient. When curriculum literacy of preservice teachers is investigated according to the dimensions of the scale, means for the "reading" dimension related to understanding and interpreting the curriculum were high, while means for the "writing" dimension about applying and adapting the curriculum were lower. The curriculum literacy of preservice teachers showed significant differences according to grade level in favor of those in 4th year. When the curriculum literacy levels of preservice teachers are investigated according to branch, the preservice teachers attending the Elementary Education department were concluded to have higher levels of curriculum literacy compared to preservice teachers attending the Mathematics Education and Preschool Education departments.

Curriculum literacy is one of the important dimensions of teacher efficiency (Bolat, 2017). An important dimension that will allow preservice teachers to become successful teachers in the future is accurate comprehension and understanding of the curriculum, correct implementation of the curriculum and the ability to adapt according to conditions. While the search for quality in teacher education continues, teacher educators should be given weight to teaching applications which will develop the curriculum literacy of preservice teachers.

Key Words: Curriculum, Curriculum literacy, Preservice teachers