

ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETİM PROGRAMI OKURYAZARLIĞI İLE ÖĞRETMEN ÖZ YETERLİLİKLERİNİN İNCELENMESİ

INVESTIGATION OF THE CURRICULUM LITERACY AND SELF-EFFICACY OF TEACHERS

Selim YALÇIN

Milli Eğitim Bakanlığı Gümüşhane İl Milli Eğitim Müdürlüğü, Gümüşhane, Türkiye

ORCID ID: 0000-0002-5454-5271

Prof. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Erzincan, Türkiye

ORCID ID: 0000-0003-0061-3344

Doç. Dr. Sinan YALÇIN

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Erzincan, Türkiye

ORCID ID: 0000-0002-2372-9035

ÖZET

Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlıkları ile özyeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelendiği bu araştırma nicel araştırma yönteminde ilişki tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırmanın evrenini gümüşhane il milli eğitimine bağlı okullarda görev yapan öğretmenler, örneklemini ise bu öğretmenler arasından basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen araştırmaya gönüllü olarak katılmayı kabul eden 248 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri öğretim programı okuryazarlığı ve özyeterlilik ölçeği ile toplanmıştır. Veriler SPSS paket programı kullanılarak, frekans, aritmetik ortalama, korelasyon nalizi ve regresyon analizi yapılarak analizi edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin özyeterlilik algılarının ve öğretim programı okuryazarlık düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen bir başka sonuca göre öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık düzeyleri ile özyeterlilik algıları arasında hem toplam puanlar düzeyinde hem de alt boyutlar düzeyinde pozitif yönde anlamlı bir ilişki söz konusudur. Elde edilen bir başka sonuca göre öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık düzeyleri özyeterlilik algılarının anlamlı bir yordayıcısıdır. Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık düzeyleri ile özyeterlilik algıları arasındaki yordayıcı ilişki hem toplam puanlar üzerinden hem de alt boyutlar üzerinden gerçekleşmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Öğretim Programı, Özyeterlilik, Öğretim Programı Okuryazarlığı, Eğitim Programı

ABSTRACT

This research, aiming to investigate the relationship between the teachers' curriculum literacy and self-efficacy, was designed in the relational screening model of the qualitative research method. The universe of the research consisted of the teachers working at the state schools in Gümüşhane province; the sample consisted of 248 teachers who were selected with simple random sampling and among those who admitted to participating in the research voluntarily. The research data were collected with a "Curriculum Literacy and Self-efficacy

Scale". The data were analysed with the SPSS package program by applying the frequency, arithmetic means, correlation analysis and regression analyses. According to the research results, it was found that the teachers' self-efficacy perception and their curriculum literacy were high. In addition, a positive significant relationship was found between the teachers' curriculum literacy levels and self-efficacy perceptions both at the level of total scores and the sub-dimensions. According to another result, the teachers' curriculum literacy levels are a significant predictor of their self-efficacy perceptions. The predicting relationship between the teachers' curriculum literacy levels and their self-efficacy perceptions actualise both through the total scores and sub-dimensions.

Keywords: Teacher, Curriculum, Self-Efficacy, Curriculum Literacy, Education Program

GİRİŞ

Eğitim istendik davranış değiştirme süreci olarak tanımlanabilir. Bireyde davranış değişikliği rastlantısal ortamlarda gerçekleşebileceği gibi öğretim olarak ifade edilen süreçte planlı ve programlı olarak da gerçekleşebilir. Eğitimin planlı ve programlı olarak gerçekleşen bölümü formal eğitim olarak da isimlendirilir. Formal eğitim etkinlikleri yoluyla istenen ve önemli görülen öğrenmeler profesyonel olarak hazırlanmış ortamlarda gerçekleştirilmeye çalışılır. Bu süreçte en öne çıkan kurum okuldur. Okullar öğrencileri öğretim programında öngörülen kazanımlar doğrultusunda yetiştirmeye çalışır. Öğretim programına göre daha kapsamlı bir kavram olan ve öğretim programını da kapsayan eğitim programı, okul amaçlarının gerçekleştirilmesine yönelik tüm faaliyetleri kapsar. Varış (1994) Öğretim programını bilgi ve becerilerin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve planlı bir biçimde kazandırılmasına yönelik program olarak tanımlamaktadır.

Programa yöneltilen Ne? Niçin? Nasıl? Ne kadar? soruları programların temellerini oluşturur. Niçin? sorusunun cevabı felsefi temeli, Ne? sorusunun cevabı sosyal temelleri, Nasıl? sorusunun cevabı psikolojik temelleri, ne kadar? sorusunun cevabı ise ekonomik temellerini açıklar (Akpınar, 2015; Büyükkaragöz, 1997).

Türkiye 2005 yılından itibaren yapılandırmacı yaklaşımı esas alan yeni öğretim programını uygulamaya koymuş, bu programla birlikte öğretmen merkezli anlayışın aksine öğrenci merkezli bir yaklaşımı temel almış ve öğrenme ortamlarının bu anlayış doğrultusunda oluşturulmasını hedeflemiştir. Bu anlayış doğrultusunda öğrenme kavramı öğretme ve öğretim kavramlarının yerini almış, öğrenen kavramı ve bununla birlikte öğrenci kavramı eğitim öğretim sürecinin ana unsuru olarak değerlendirilmeye başlanmıştır. Müfredat programlarında ise eleştirel düşünen, iletişim, girişimcilik ve yaratıcılık, teknolojiyi etkin kullanabilme becerileri gelişmiş, kendi bilgi ve becerilerini sürekli geliştiren bireylerin yetiştirilmesi önem kazanmıştır. Bununla birlikte öğretim programları ile ilgili olarak 2017 yılından itibaren yeni ve önemli değişikliklerin yapıldığı, hazırlanan programların 2017-2018 eğitim öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlandığı bilinmektedir (Kırmızı ve Yurdakal, 2019; Şen, 2019; Şahin, 2019; Susam ve Demir, 2020).

İlgili literatürde eğitim programı okuryazarlığı kavramının öğretim programı okuryazarlığı kastedilerek kullanıldığı anlaşılmaktadır. Ancak öğretim programı derslere, öğretim sürecine odaklanır. Eğitim programı ise dersleri ve ders dışı etkinlikleri de kapsayan bir programdır. Varış'ın (1994) ifade ettiği gibi bir eğitim kurumunun amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik tüm faaliyetleri kapsar. Bu kapsamda öğretim programları eğitim programı içinde yer alan en önemli program olarak görülebilir. Eğitim programı

okuryazarlığı, öğretmenlerin sahip olması gereken önemli bir yeterlilik olarak görülmektedir (Bolat, 2017; Erdem ve Eğmir, 2018; Sarıca, 2021; Yılmaz ve Kahramanoğlu, 2021). Eğitim programı okuryazarlığı, “temel program bilgilerine sahip olma, eğitim programını anlayıp yorumlayabilme, eleştirel bir gözle inceleyebilme, uygulayabilme ve uygulamaları bulunduğu şartlara göre uyarlayabilme” olarak tanımlanmaktadır (Keskin ve Korkmaz, 2017)

Bir planın başarıya ulaşmasında ilk adım, plan hakkında yeterli bilgiye sahip olmaktır. Bir plan özelliği taşıyan öğretim programlarının da okuryazarlığının programı bilme, tanıma ve anlamlandırma ile yakın ilişkisi vardır (Yılmaz ve Kahramanoğlu, 2021). Bir öğretim programının amaçlarına ulaşabilmesi programının uygulayıcısı olarak öğretmenin niteliklerine göre değişebilmektedir (Özer ve Acar, 2011; Arı, 2010). Bu nitelikler arasında öğretmen öz-yeterlik inancı önemli bir yer tutar.

Öz-yeterlik inancı, bireyin bir görevi tamamlamak için gerekli olan etkinlikleri planlama ve görevi başarıyla yerine getirebilmek için kendisinden istenecek koşulları kontrol etme becerisine sahip olduğuna dair inancı olarak tanımlanmaktadır (Bandura, 1995). Kişinin yeni bir durum karşısında ne kadar başarılı olacağına ilişkin kendisinden beklentileri, öz-yeterlik inançları olarak adlandırılmaktadır (Tschannen-Moren ve Hoy, 2001). Akademik öz-yeterlik, insanların akademik görevlerini başarıyla tamamlama kapasitelerine odaklanır (Booth, Abercrombie ve Frey, 2017). Öğretmenlerin yeteneklerine ilişkin öz algılarının, öğretim sürecinde ne kadar çok çalıştıkları üzerinde önemli bir etkisi vardır (Bandura, 1997). Nitekim, sınıfta etkili öğrenme ortamının oluşturulmasında öğretmenlerin becerileri ve öz-yeterlik inançları önemli bir rol oynamaktadır (Bandura, 1993). Bu nedenle öz-yeterlik inancı öğretmenlik mesleği için çok önemli bir kavramdır. Öğretmenler, öz yeterlikleri sayesinde zorlu koşullarda bilgi ve becerilerini etkili bir şekilde uygulayarak önemli işler başarabilirler. Bandura'ya (1993, 1997) göre öğretmenlerin becerileri ve öz-yeterlik inançları, öğrencilerin akademik ve bilişsel gelişimlerini destekleyecek öğrenme ortamlarının oluşturulmasında yararlıdır. Örneğin, Çolak, Yorulmaz ve Altınkurt (2017), öğretmenlerin öğretim yeteneklerine ilişkin algılarının sınıflarındaki etkinlikler üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğunu bulmuşlardır.

Öğretim programının niteliği öğretimin niteliğini etkileyebilecek bir potansiyele sahiptir. Ancak öğretim programının uygulanması sürecinde en büyük sorumluluk öğretmene düşmektedir. Diğer bir ifade ile öğretim programının iyi olması nitelikli bir öğretim için yeterli değildir. Öğretmenin niteliği de önemlidir. Program okuryazarlığı ve mesleki öz yeterlik algısı bu kapsamda iki önemli değişkendir. Bu sebeple, planlanan bu çalışma öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile öğretim programı okuryazarlıkları arasındaki ilişkileri tespit etmek bakımından önemli görülmektedir.

İlgili literatürde öğretmen öz-yeterlik algısı ve öğretim programı okuryazarlık düzeyleri ile ilgili çalışmalar bulunmaktadır. Ancak her iki konuyu birlikte ele alan çalışma bulunmamıştır. Bu sebeple mevcut çalışma öğretmen öz-yeterlik algısı ve öğretim programı okuryazarlık düzeylerini ele alan çalışma olması bakımından da önemli görülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Planlanan bu çalışmanın amacı öğretmen öz yeterlik algısının öğretim programı okuryazarlık düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemektir. Bu amaçla aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranması planlanmıştır:

1. Öğretmenlerin öğretmen öz yeterlik algı düzeyleri ile öğretim programı okuryazarlık düzeyleri nasıldır?

2. Öğretmenlerin ÖKYÖY, ESYÖY ve SYÖY puanları PH puanlarının anlamlı bir yordayıcısıdır?

3. Öğretmenlerin ÖKYÖY, ESYÖY ve SYÖY puanları Pİ puanlarının anlamlı bir yordayıcısıdır?

4. Öğretmenlerin ÖKYÖY, ESYÖY ve SYÖY puanları ÖÖS puanlarının anlamlı bir yordayıcısıdır?

5. Öğretmenlerin ÖKYÖY, ESYÖY ve SYÖY puanları ÖD puanlarının anlamlı bir yordayıcısıdır?

6. Öğretmenlerin ÖKYÖY, ESYÖY ve SYÖY puanları ÖPOÖ Toplam puanlarının anlamlı bir yordayıcısıdır?

YÖNTEM

Araştırmanın modeli

Bu araştırma nicel araştırma yönteminde ilişkisel tarama modelinde tasarlanmıştır.

Evren ve örneklem/Çalışma grubu

Araştırma evreni Gümüşhan İl Milli Eğitim Müdürlüğü kadrolarında bulunan öğretmenlerden oluşmaktadır. Katılımcıların cinsiyet, öğretmenlik branşı ve görev yaptığı okul türüne göre dağılımı Tablo 1’de verilmiştir. Çalışmaya toplam 248 öğretmen gönüllü olarak katılmıştır.

Tablo 1. Çalışma Grubunda Bulunan Öğretmenlerle İlgili Betimleyici İstatistikler

Değişken	Alt boyut	Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Erkek	143	57,7
	Kadın	105	42,3
Branş	Okulöncesi eğitim öğretmeni	19	7,7
	Sınıf öğretmeni	71	28,6
	Branş öğretmeni	158	63,7
Görev yeri	Okulöncesi eğitim	12	4,8
	İlkokul	79	31,9
	Ortaokul	50	20,2
	Lise veya dengi okul	107	43,1
Toplam		248	100,0

Veri toplama araçları

Veri toplama aracı olarak öğretmen öz yeterlik ölçeği ile öğretim programı okuryazarlık ölçeği kullanılmıştır.

Öğretmen Öz Yeterlilik Ölçeği (ÖÖYÖ)

Tschannen-Moran and Woolfolk-Hoy (2001) tarafından geliştirilen ve Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya (2005) tarafından Türkçe ’ye uyarlanan ölçek 24 maddeden ve Öğrenci Katılımına Yönelik Öz Yeterlilik (ÖKYÖY), Öğretim Stratejilerine Yönelik Öz Yeterlilik (ÖSYÖY), Sınıf Yönetimine Yönelik Öz Yeterlilik (SYYÖY) olmak üzere 3 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek 5’li likert tipinde hazırlanmıştır.

Tablo 2. ÖÖYÖ'nün Alt Boyutları İçin Hesaplanan İç Tutarlılık Katsayıları

Alt Boyutlar	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha	
		Uyarlanan Ölçek (Çapa, Çakıroğlu ve Sarıkaya, 2005)	Mevcut Uygulama
ÖKYÖY	8	,82	,88
ÖSYÖY	8	,86	,90
SYYÖY	8	,84	,92

Araştırmacılar tarafından yapılan güvenilirlik analizi sonucuna göre Birinci alt boyut için .82, ikinci alt boyut için .86, üçüncü alt boyut için .84 bulunmuştur. Bu araştırma kapsamında ayrıca güvenilirlik analizi yapılmış olup, uyarlanan ölçek ve mevcut uygulama için hesaplanan iç tutarlılık katsayıları Tablo 2'de gösterilmiştir. Mevcut uygulamadan elde edilen iç tutarlılık katsayıları ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu, elde edilen verilerin araştırma sorularını cevaplamak için kullanılabilirliğini göstermektedir.

Öğretim Programı Okuryazarlığı Ölçeği (ÖPOÖ):

Akyıldız (2020) tarafından geliştirilen ölçek beşli likert tipinde hazırlanmıştır. Öğretim Programı Okuryazarlığı Ölçeği (ÖPOÖ) Program Hedefleri (PH), Program İçeriği (Pİ), Öğrenme- Öğretmen Süreci (ÖÖS) ve Ölçme ve Değerlendirme (ÖD) olmak üzere dört alt boyut ve 36 maddeden oluşmaktadır.

Tablo 3. Öğretim Programı Okuryazarlığı Ölçeği'nin Alt Boyutları İçin Hesaplanan İç Tutarlılık Katsayıları

Alt Boyutlar	Madde Sayısı	Cronbach's Alpha	
		Orijinal Ölçek (Akyıldız, 2020)	Mevcut Uygulama
Program Hedefleri (PH)	6	,84	,85
Program İçeriği (Pİ)	9	,90	,92
Öğrenme – Öğretme Süreci (ÖÖS)	12	,94	,95
Ölçme ve Değerlendirme (ÖD)	9	,93	,93
Ölçeğin Tamamı	36	,97	,97

Ölçek geliştirme sürecinde yapılan güvenilirlik analizi sonuçlarına göre iç tutarlılık katsayıları, PH için .84, Pİ için .90, ÖÖS için .94, ÖD için .93, ölçeğin tamamı için .97 olarak hesaplanmıştır. Bu araştırma kapsamında toplanan verilere dayalı olarak ayrıca güvenilirlik analizleri yapılmış, orijinal ölçek için hesaplanan iç tutarlılık katsayıları ile birlikte sonuçlar Tablo 3'te verilmiştir. Mevcut uygulama için hesaplanan iç tutarlılık katsayıları, ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir.

ÖÖYÖ alt boyut puanları ile ÖPOÖ alt boyut ve toplam puanları arasındaki korelasyon katsayıları Tablo 4'te verilmiştir. Bulgular tüm değişkenler arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermektedir. ÖÖYÖ alt boyut puanları ile ÖPOÖ alt boyut ve toplam puanları arasındaki en düşük korelasyon katsayısı .348, en yüksek korelasyon katsayısı ise .622 bulunmuştur. Bu bulgular söz konusu değişkenler ile ilgili olarak hesaplanan puanlarla ilgili regresyon analizlerinin yapılabileceğini göstermektedir.

Tablo 4. Öğretmen Özyeterlik Ölçeği'nin Alt Boyut Puanları ile Öğretim Programı Okuryazarlık Ölçeği ve Alt Boyut Puanları Arasındaki Korelasyon Katsayıları

	ÖKYÖY	ÖSYÖY	SYÖY	PH	Pİ	ÖÖS	ÖD
ÖSYÖY	,823**						
SYÖY	,802**	,835**					
PH	,348**	,488**	,388**				
Pİ	,419**	,561**	,477**	,792**			
ÖÖS	,522**	,607**	,532**	,674**	,806**		
ÖD	,425**	,527**	,433**	,622**	,672**	,751**	
ÖPOÖ Toplam	,496**	,622**	,526**	,828**	,914**	,935**	,865**

** p < .001

Verilerin toplanması

Veriler Google formlar üzerinden oluşturulan kişisel bilgi formu ve ölçekler aracılığıyla toplanmış, katılımcılara ilişkin herhangi bir özel kimlik bilgisi istenmemiştir.

Verilerin analizi

Birinci ve ikinci araştırma sorularını cevaplamak için frekans dağılımı, aritmetik ortalama ve standart sapma gibi betimleyici istatistiklerden yararlanılmıştır. Diğer araştırma sorularını cevaplamak için çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmıştır. Çoklu regresyon, bir sürekli bağımsız değişken ile bir dizi yordayıcı değişken arasındaki ilişkinin incelenmesi için kullanılabilir. Korelasyon temelli olan çoklu regresyon bir değişkenler gurubu arasındaki karşılıklı ilişkilerin daha gelişmiş bir şekilde keşfedilmesine imkân tanır (Pallant, 2017).

BULGULAR

1. Öğretmenlerin öğretmen öz yeterlik algı düzeyleri ile öğretim programı okuryazarlık düzeyleri nasıldır?

Öğretmenlerin ÖÖYÖ ve ÖPOÖ'nün alt boyutlarından almış oldukları puanların aritmetik ortalama ve standart sapmaları Tablo 5'te verilmiştir. Ölçeğin her bir alt boyutundan alınabilecek asgari puan 8, azami puan ise 72'dir. Öğretmenlerin üç alt boyut puan ortalamasının üs sınıra daha yakın olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin ÖÖYÖ alt boyutlarına ilişkin puan ortalamaları ÖKYÖY için 57.18, ÖSYÖY için 59.81, SYÖY için 60.48 olarak hesaplanmıştır.

Tablo 5. Ölçek puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapmalar (N = 248)

Ölçek	Alt boyut	Alınabilecek en küçük ve en yüksek puanlar	\bar{X}	Ss
Öğretmen Öz Yeterlik Ölçeği	ÖKYÖY	8-72	57,18	7,53
	ÖSYÖY	8-72	59,80	7,47
	SYÖY	8-72	60,47	7,60
Öğretim Programı Okuryazarlığı Ölçeği	PH	6-30	24,98	2,89
	Pİ	9-45	37,12	4,67
	ÖÖS	12-60	49,67	6,28
	ÖD	9-45	37,70	4,73
	ÖPOÖ Toplam	36-180	149,49	16,64

ÖPOÖ'nün alt boyutlarından alınabilecek en düşük puanlar PH için 6, Pİ için 9, ÖÖS için 12, ÖD için 9 ve ölçeğin tamamı için 36'dır. Alınabilecek en yüksek puanlar ise PH için 30, Pİ için 45, ÖÖS için 60, ÖD için 45 ve ölçeğin tamamı için 180'dir. Öğretmenlerin ÖPOÖ alt boyutlarına ilişkin puan ortalamalarının da üst sınıra daha yakın olduğu tespit edilmiştir.

2. Öğretmenlerin ÖKYÖY, ESYÖY ve SYYÖY puanları PH puanlarının anlamlı bir yordayıcısıdır?

Öğretmenlerin ÖKYÖY, ÖSYÖY ve SYYÖY puanlarının PH puanlarının anlamlı bir yordayıcısı olup olmadığını belirlemek için çoklu doğrusal regresyon analizi yapılmış ve sonuçları Tablo 6'da verilmiştir. Regresyon analizinin varsayımlarının test edilmesine yönelik olarak tolerance ve VIF değerleri hesaplanmıştır. Hesaplanan tolerance değerlerinin .10'dan büyük olduğu, VIF değerlerinin ise 10'dan küçük olduğu, bu bulgulara göre kurulan regresyon modelinde çoklu bağlantı probleminin olmadığı söylenebilir (Field, 2005, 112). Durbin Watson katsayısı (1.980) atık değerler arasında bir ilişki olmadığını göstermektedir. Yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçları ($F_{(1-246)} = 26.655$, $p < .01$), oluşturulan regresyon modelinin anlamlı olduğuna işaret etmektedir.

Tablo 6. Öğretmenlerin ÖKYÖY, ESYÖY ve SYYÖY Puanlarının PH Puanlarını Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Model	B	S. Hata	Beta	t	p	Tolerance	VIF
(Constant)	14,162	1,359		10,419	,000**		
ÖKYÖY	-,064	,040	-,166	-1,577	,116	,279	3,584
ÖSYÖY	,242	,044	,625	5,468	,000**	,237	4,226
SYYÖY	-7,170E-5	,041	,000	-,002	,999	,261	3,827
R = .497		R ² = .238			** p < .01		
F ₍₁₋₂₄₆₎ = 26.655, p < .01		Durbin-Watson = 1.980					

Çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları PH puanlarının yordanmasında ÖKYÖY ($\beta_{\text{ÖKYÖY}} = -.166$) ve SYYÖY ($\beta_{\text{SYYÖY}} = .000$) puanlarının anlamlı yordayıcılar olmadığı, ÖSYÖY ($\beta_{\text{ÖSYÖY}} = .625$) puanında anlamlı bir yordayıcı olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin PH puanlarının yüzde 23.8'ini ÖSYÖY puanlarının yordadığı anlaşılmaktadır (Düzeltilmiş R² = .238). Bu bulgulara dayalı olarak regresyon eşitliği PH = 14.162 + .242 ÖSYÖY şeklinde kurulabilir.

3. Öğretmenlerin ÖKYÖY, ÖSYÖY ve SYYÖY puanları Pİ puanlarının anlamlı bir yordayıcısıdır?

Öğretmenlerin Pİ puanlarının ÖKYÖY, ÖSYÖY ve SYYÖY puanlarınca yordanmasında ilişkin yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 7'de gösterilmiştir. Tolerance (> .1) ve VIF (< .10) değerlerinin kabul edilen sınırlar içinde olduğu, Durbin-Watson katsayısının 2 civarında olduğu görülmüştür. Regresyon modelinin anlamlılığına ilişkin olarak yapılan tek yönlü ANOVA testi sonuçları ($F_{(1-246)} = 38.804$, $p < .01$), kurulan modelin anlamlı olduğunu göstermektedir.

Tablo 7. Öğretmenlerin ÖKYÖY, ÖSYÖY ve SYYÖY Puanlarının Pİ Puanlarını Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Model	B	S. Hata	Beta	t	p	Tolerance	VIF
(Constant)	16,380	2,079		7,877	,000**		
ÖKYÖY	-,102	,062	-,164	-1,647	,101	,279	3,584
ÖSYÖY	,390	,068	,623	5,754	,000**	,237	4,226
SYYÖY	,054	,063	,088	,855	,393	,261	3,827
R = .568		R ² = .315			**p < .01		
F ₍₁₋₂₄₆₎ = 38.804, p < .01		Durbin-Watson = 2.062					

Öğretmenlerin Pİ puanlarının yordanmasında ÖSYÖY ($\beta_{\text{ÖSYÖY}} = .623$) puanının anlamlı bir yordayıcı olduğunu, ÖKYÖ ($\beta_{\text{ÖKYÖ}} = -.164$) ve SYYÖY ($\beta_{\text{SYYÖY}} = .088$) puanlarının ise anlamlı yordayıcılar olmadığı anlaşılmıştır. Öğretmenlerin Pİ puanlarının % 31.5'ini ÖSYÖ açıklamaktadır (R = .568, Düzeltilmiş R² = .315). Bu bulgulara dayalı olarak regresyon eşitliği Pİ = 16.380 + .390 ÖSYÖY şeklinde oluşturulabilir.

4. Öğretmenlerin ÖKYÖY, ÖSYÖY ve SYÖYY puanları ÖÖS puanlarının anlamlı bir yordayıcısıdır?

Öğretmenlerin ÖKYÖY, ÖSYÖY ve SYÖYY puanlarının ÖÖS puanlarını yordamasına ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 8'de gösterilmiştir. Kurulan modelde çoklu bağlantı probleminin olmadığı (Tolerance > .1, VIF < .10), atık değerler arasında ilişki olmadığı (Durbin – Watson = 1.963) tespit edilmiştir. Tek yönlü ANOVA testi sonuçları oluşturulan regresyon modelinin anlamlı olduğunu göstermektedir (F₍₁₋₂₄₆₎ = 47.899, p < .01).

Tablo 8. Öğretmenlerin ÖKYÖY, ÖSYÖY ve SYÖYY Puanlarının ÖÖS Puanlarını Yordamasına İlişkin Çoklu Doğrusal Regresyon Analizi Sonuçları

Model	B	S. Hata	Beta	t	p	Tolerance	VIF
(Constant)	18,373	2,694		6,820	,000**		
ÖKYÖY	,038	,080	,046	,475	,635	,279	3,584
ÖSYÖY	,432	,088	,514	4,919	,000**	,237	4,226
SYYÖY	,055	,082	,066	,667	,505	,261	3,827
R = .609		R ² = .363			**p < .01		
F ₍₁₋₂₄₆₎ = 47.899, p < .01		Durbin-Watson = 1.963					

Regresyon analizi sonuçları ÖKYÖY ($\beta_{\text{ÖKYÖY}} = .046$) ve SYYÖY ($\beta_{\text{SYYÖY}} = .066$) puanlarının ÖÖS puanlarının yordanmasında anlamlı yordayıcılar olmadığını, ancak ÖSYÖY ($\beta_{\text{ÖSYÖY}} = 4.919$) puanının anlamlı bir yordayıcı olduğunu göstermiştir. Yapılan bu çalışmada, ÖSYÖY puanı ÖÖS puanının % 36.3'ünü açıklamaktadır (R = .609, Düzeltilmiş R² = .363). Bu bulgulara dayalı olarak regresyon eşitliği ÖÖS = 18.373 + .432 ÖÖS şeklinde kurulabilir.

5. Öğretmenlerin ÖKYÖY, ÖSYÖY ve SYYÖY puanları ÖD puanlarının anlamlı bir yordayıcısıdır?

Öğretmenlerin ÖKYÖY, ÖSYÖY ve SYYÖY puanlarının ÖD puanlarını yordamasına ilişkin yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 9'da verilmiştir. Hesaplanan Tolerance (> .1) ve VIF (> .10) değerleri oluşturulan modelde çoklu bağlantı probleminin olmadığını göstermektedir. Ayrıca hesaplanan Durbin-Watson katsayısı (1.924), atık değerler

arasında ilişki olmadığını göstermektedir. Tek yönlü ANOVA testi sonuçları ($F_{(1-246)} = 31.354$, $p < .01$) kurulan regresyon modelinin anlamlı olduğu göstermektedir.

Tablo 9. Öğretmenlerin ÖKYÖY, ÖSYÖY ve SYYÖY Puanlarının ÖD Puanlarını Yordamasına İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları

Model	B	S. Hata	Beta	t	p	Tolerance	VIF
(Constant)	17,960	2,173		8,266	,000**		
ÖKYÖY	-,014	,065	-,022	-,216	,830	,279	3,584
ÖSYÖY	,354	,071	,559	4,999	,000**	,237	4,226
SYYÖY	-,010	,066	-,016	-,152	,879	,261	3,827
R = .527		R ² = .269			**p < .01		
F ₍₁₋₂₄₆₎ = 31.354, p < .01		Durbin-Watson = 1.924					

Öğretmenlerin ÖD puanlarının yordanmasında ÖSYÖY puanlarının anlamlı bir yordayıcı olduğu tespit edilmiştir ($\beta_{\text{ÖKYÖY}} = .4.999$). ÖKYÖY ($\beta_{\text{ÖKYÖY}} = -.022$) ve SYYÖY ($\beta_{\text{SYYÖY}} = -.016$) puanlarının ise anlamlı yordayıcılar olmadığı anlaşılmıştır. Öğretmenlerin ÖD puanlarının % 26.9'ünü ÖSYÖY puanlarının açıkladığı anlaşılmıştır ($R = .527$, Düzeltilmiş $R^2 = .269$). Bu bulguya dayalı olarak regresyon modeli $\text{ÖD} = 17.960 + .354 \text{ ÖSYÖY}$ şeklinde yazılabilir.

6. Öğretmenlerin ÖKYÖY, ÖSYÖY ve SYYÖY puanları ÖPOÖ Toplam puanlarının anlamlı bir yordayıcısıdır?

Öğretmenlerin ÖKYÖY, ÖSYÖY ve SYYÖY puanlarının ÖPOÖ toplam puanlarını yordamasına ilişkin oluşturulan çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir. Analiz sonuçları tolerance ($> .1$) ve VIF ($> .10$) değerlerinin çoklu bağlantı problemine işaret etmediğini, Durbin-Watson katsayısı (1.924) ise atık değerler arasında ilişki olmadığını göstermektedir. Tek yönlü ANOVA testi sonuçları ($F_{(1-246)} = 31.354$, $p < .01$) kurulan modelin genel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir.

Tablo 10. Öğretmenlerin ÖKYÖY, ÖSYÖY ve SYYÖY Puanlarının ÖPOÖ Toplam Puanlarını Yordamasına İlişkin Adımsal Regresyon Analizi Sonuçları

Model	B	S. Hata	Beta	t	p	Tolerance	VIF
(Constant)	66,875	7,038		9,501	,000*		
ÖKYÖY	-,142	,210	-,064	-,676	,500	,279	3,584
ÖSYÖY	1,417	,229	,637	6,182	,000*	,237	4,226
SYYÖY	,099	,214	,045	,461	,645	,261	3,827
R = .623		R ² = .380			**p < .01		
F ₍₁₋₂₄₆₎ = 51.492, p < .01		Durbin-Watson = 1.947					

Çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları ÖKYÖY ($\beta_{\text{ÖKYÖY}} = -.064$) ve SYYÖY ($\beta_{\text{SYYÖY}} = .045$) puanlarının ÖPOÖ toplam puanının ($\beta_{\text{ÖKYÖY}} = .637$) anlamlı yordayıcıları olmadığını, ÖSYÖY puanının ise anlamlı bir yordayıcı olduğunu göstermiştir. Yapılan bu çalışmada ÖPOÖ toplam puanının % 38'ini ÖSYÖY puanı açıkladığı anlaşılmıştır ($R = .623$, Düzeltilmiş $R^2 = .380$). Elde edilen bu bulgulara dayalı olarak regresyon modeli $\text{ÖPOÖ toplam} = 66.875 + 1.417 \text{ ÖSYÖY}$.

SONUÇ VE TARTIŞMA

1. Öğretmenlerin öğretmen öz yeterlik algı düzeyleri ile öğretim programı okuryazarlık düzeyleri nasıldır?

Öğretmenlerin öğretmen öz yeterlik algılarının ÖKYÖY, ÖSYÖY ve SYYÖY düzeyinde yüksektir. Bu sonuca dayalı olarak öğretmenlerin öğretmen öz yeterlik algı düzeylerinin yüksek olduğu söylenebilir. Bulunan bu sonuç olumlu olarak değerlendirilmektedir. Çünkü olumlu öz yeterlilik algısının öğretmenlerin öğretim sürecinde göstereceği çabayı da olumlu yönde etkileyebileceği ifade edilmektedir. Böylece öğretmenler sahip olduğu bilgi ve yeteneklerini zor koşullar altında üretken bir şekilde kullanarak önemli işler başarabilirler (Bandura, 1993, 1997). Ayrıca öğretmenlerin öğretimsel yeterliklerine olan inançlarının, sınıflarındaki etkinlikleri şekillendirmelerinde belirleyici bir rol oynadığı ifade edilmektedir (Çolak, Yorulmaz ve Altinkurt, 2017). Öğretmenlerin öz yeterlik algı puanlarının yüksek olduğuna ilişkin bulgular, bazı araştırma sonuçları ile benzerlik gösterirken, yapılan bazı araştırma sonuçlarından da nispeten farklıdır. Sınıf öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlilikleri ile ilgili olarak yapılan bir çalışmada (Toy ve Duru, 2016), öğretmenlerin öz yeterlik düzeyleri oldukça yeterli bulunmuştur. Gömleksiz ve Serhatlıoğlu (2013) yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Ortaokul öğretmenleri ile ilgili olarak yapılan bir çalışmada (Demir, 2018), öğretmenlerin öz yeterlik algılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin öz yeterlik algıları ile ilgili bulguların, ilköğretim okulu öğretmenlerinin öz yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelendiği bir çalışmadan (Kaçar ve Beycioğlu, 2017) elde edilen bulgularla da benzerlik gösterdiği söylenebilir. Öğretmen öz yeterlik düzeyleri ile ilgili bulguların, ilk ve ortaöğretim öğretmenlerinin teknoloji kabul düzeyleri ile öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelendiği bir çalışmadan (Aktürk ve Delen, 2020) elde edilen bulgularla benzerlik gösterdiği söylenebilir. Meslek lisesi öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile ilgili olarak yapılan bir çalışmada (Ekici, 2006), öğretmen öz yeterlik inançları orta düzeyde bulunmuştur. Öğretmen yetiştirme lisans programına kayıtlı öğretmen adaylarının öz yeterlikleri ile ilgili olarak yapılan bir çalışmadaki (Kutluca, 2018), öz yeterlik düzeylerinden daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Yapılan diğer bir çalışmada (Özerkan, 2007), öğretmenlerin öz yeterlik inançlarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer(2009) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin öz yeterlik algılarının orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Öğretmen öz yeterlik algıları ile ilgili olarak elde edilen bulguların çoğunlukla benzerlik gösterdiği söylenebilir. Diğer bazı araştırma sonuçları ile bulguların farklılaşması çalışmaların yapıldığı yer ve zaman farkının yanı sıra çalışma gruplarının özelliklerinden kaynaklanabilir.

Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık düzeylerinin de yüksek olduğu söylenebilir. Öğretim programı okuryazarlığının öğretmenlerin sahip olması gereken önemli bir yeterlilik alanı olarak görülmesi (Bolat, 2017; Erdem ve Eğinir, 2018; Sarıca, 2021; Yılmaz ve Kahramanoğlu, 2021) sebebiyle ulaşılan bu sonuç olumlu olarak değerlendirilmektedir. Çünkü bir öğretim programının başarıya ulaşmasında öğretmen nitelikleri önemlidir (Özer ve Acar, 2011; Arı, 2010). İlgili literatürde, öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık düzeyleri ile ilgili olarak bu çalışmadan elde edilen sonuçları destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Öğretmenlerin program okuryazarlığı ile ilgili elde edilen sonuçlar, ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlığı ile ilgili olarak yapılan bir çalışmadan elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir (Aslan ve Gürlen, 2019). Diğer taraftan Yılmaz ve Kahramanoğlu (2021), Demir ve Toraman (2021), Boncuk (2021), Keskin (2020), Güneş Şinego ve Çakmak (2021) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin program

okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Atlı, Kara ve Mirzeoğlu (2021) yaptıkları araştırmada beden eğitimi öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Kahramanoğlu (2019) yaptığı araştırmada öğretmenlerin kendilerini program okuryazarlık yeterlik düzeyleri açısından orta düzeyde algıladıkları sonucuna ulaşmıştır.

2. Öğretmenlerin ÖKYÖY, ÖSYÖY ve SYYÖY puanları PH, Pİ, ÖÖS, ÖD ve ÖPOÖ puanlarının anlamlı bir yordayıcısıdır?

ÖSYÖY puanı öğretmenlerin PH, Pİ, ÖÖS, ÖD ve ÖPOÖ toplam puanlarının anlamlı bir yordayıcısıdır. Ancak, ÖKYÖY ve SYYÖY puanları PH, Pİ, ÖÖS, ÖD ve ÖPOÖ toplam puanlarının anlamlı yordayıcıları değildir. ÖSYÖY puanının yükselmesi ile birlikte öğretim programı okuryazarlığına ilişkin PH puanları yükselmekte, ÖSYÖY puanlarının düşmesi ile birlikte PH puanları da düşmektedir. ÖSYÖY puanları, öğretmenlerin öğretim süreci odaklı sorulara verdikleri cevaplarla ilişkilidir. Öğrencilerin zor sorularını cevaplama, öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini değerlendirme, öğrenme-öğretme sürecinin değerlendirilmesi, öğrenci seviyesine uygunluk, farklı yöntem ve tekniklerin kullanımı, farklı öğrenme düzeyindeki öğrencilere yardım gibi öğretim süreci ile ilgili sorulardan oluşmaktadır. Öğretim programının da odağında öğretim süreci bulunmaktadır. Hem ÖSYÖY puanlarının hem de ÖPOÖ alt boyutlarının öğretim süreci odaklı olması sebebiyle ulaşılan bu sonucun beklenen bir sonuç olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin öz yeterlik algılarının geliştirilmesi önemlidir. Bandura (1997, s. 79-115), öz yeterlik için beş kaynak belirlemiştir. Bu kaynaklar uzmanlık deneyimi, diğer insanlardan edinilen dolaylı deneyimler (model olma), sözel (sosyal) ikna, fizyolojik ve duygusal durumlar ile etkinlik bilgilerinin uyumudur. Öğretmenin öz yeterlik algısının yüksek olmasının hem kendi öğretmenlik görevini daha iyi yapmasına katkı sağlarken, aynı zamanda model olma ve sözel ikna yoluyla diğer meslektaşlarının öz yeterlilik algılarının da yükselmesine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir. Ayrıca, bu araştırma sonuçlarına göre öz yeterlik algı düzeyinin artırılmasının, öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık düzeylerinin de gelişmesine katkı sağladığı görülmektedir. Bireylerdeki düşük kapasite algısı onların becerilerini yeterince sergilemelerini engellerken, yüksek kapasite algısı onların çoğu durumda performansını olumlu yönde etkilemektedir (Moran, Hoy ve Hoy, 1998). Öğretmenlerin mesleki öz-yeterlik algı düzeyi, öğretmenlik görevini nitelikli bir şekilde yapabilmek bakımından önemlidir (Bahar ve Kağan, 2018).

Öğretim programı öğretim sürecinde öğretmenler için bir kılavuz olarak görülebilir. Çünkü öğretim programı ile öğretim sürecinin genel çerçevesi belirlenmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı, öğretmenlerin hazırlayacağı planda konuların eğitim ve öğretim programlarına göre belirlenmesini öngörmektedir (MEB, 2022a, Madde 5-e). Ayrıca öğretmen kılavuz kitapları ile öğrenci ders kitaplarının öğretim programına uygun olması gerekir (MEB, 2022b, s. 15). Öğretmenlerin öz-yeterlik algısının öğretim programı okuryazarlık yeterlik algısının pozitif yönde yordaması, öz-yeterlik algısındaki olumlu veya olumsuz değişimleri öğretim programı okuryazarlık düzeyini de olumlu veya olumsuz yönde etkileyebileceğini göstermektedir. Bu sebeple öğretmen öz-yeterlik algısını geliştirmeye ve desteklemeye yönelik uygulamaların hem hizmet öncesi dönemde hem de öğretmenlik sürecinde desteklenmesinin sadece öz-yeterlik algısı bakımından değil, ancak aynı zamanda program okuryazarlığı bakımından da önemli olduğu söylenebilir.

Öğretmen öz yeterliği etkili bir öğretim süreci ve öğrenci başarısının artırılması bakımından önemlidir. Öğretmen öz yeterlilik algısının oluşumu, öğretmenin hem hizmet öncesi öğretmen yetiştirme sürecinde hem de öğretmenlik mesleğinde katıldığı durum ve ortamlarla ilgili olarak görülebilir. Mevcut çalışmada öğretmen öz yeterlik algı düzeylerinin

iyi olduğu tespit edilmiştir. Bu düzeyin devam ettirilmesi için öğretmenlerin hizmet öncesi eğitim süreçleri önemli olduğu gibi hizmet içi eğitim süreçleri de önemlidir.

KAYNAKÇA

- Akpınar, B. (2015). Eğitimde program geliştirme. Data Yayınları: Ankara
- Aktürk, A. O. ve Delen, A. (2020). The relationship between teachers' technology acceptance levels and self-efficacy beliefs. *Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal)*, 4(2), 67-80.
- Akyıldız, S. (2020). Eğitim Programı Okuryazarlığı Kavramının Kavramsal Yönden Analizi: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(73), 315-332.
- Arı, A. (2010). Öğretmen adaylarının ilköğretim programıyla ilgili eğitim fakültelerinde kazandıkları bilgi ve beceri düzeylerine ilişkin görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29), 251-274
- Aslan, S. ve Gürlen, E. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 171-186.
- Atlı, K., Kara, Ö. ve Mirzeoğlu, A. D. (2021). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeylerine Yönelik Algılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 26(2), 281-299.
- Bahar, H. H. ve Kağan, M. (2018). Öğretmen adaylarında özyeterlik algılarının yordayıcısı olarak beş faktör kişilik özellikleri. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(3), 676-686.
- Bandura, A. (1993). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28(2), 117-148.
- Bandura, A. (1995), Exercise of personal and collective efficacy in changing societies, A. Bandura (Ed.), *Self Efficacy in Changing Societies*, Cambridge: Cambridge University Press, pp:1-46
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bolat, Y. (2017). Eğitim Programı Okuryazarlığı Kavramı ve Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği. *Electronic Turkish Studies*, 12(18), 121-138.
- Boncuk, A. (2021). Öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin, öğretim programına bağlılık düzeyleri üzerine etkisinin incelenmesi. *Anatolian Turk Education Journal*, 3(1), 88-108.
- Booth, M. Z., Abercrombie, S., & Frey, C. J. (2017). Contradictions of adolescent self-construal: examining the interaction of ethnic identity, self-efficacy and academic achievement. *Mid-Western Educational Researcher*, 29(1), 3-19
- Büyükkaragöz, S. (1997). *Program Geliştirme: Kaynak Metinler (2nd Edition)*. Öz Eğitim Yayınları, Konya.
- Çapa, Y., Çakıroğlu, J., & Sarıkaya, H. (2005). The development and validation of a Turkish version of teachers' sense of efficacy scale. *Eğitim ve Bilim (Education and Science)*, 30(137): 74-81.

Çolak, İ., Yorulmaz, Y. İ. ve Altinkurt, Y. (2017). Öğretmen özyeterlik inancı ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4(1), 20-32.

Demir, E. ve Toraman, Ç. (2021). Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeyleri. Trakya Eğitim Dergisi, 11(3), 1516-1528.

Demir, S. (2018). Okul yöneticilerinin motivasyonel dili ile öğretmen öz yeterliği arasındaki ilişki üzerine bir çalışma. Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6(2), 177-183.

Ekici, G. (2006). Meslek Lisesi Öğretmenlerinin Öğretmen Öz-Yeterlik İnançları Üzerine Bir Araştırma. Eurasian Journal of Educational Research (EJER), (24), 87-96.

Erdem, C. ve Eğmir, E. (2018). Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 20(2), 123-138.

Field, A. (2005). Discovering statistics using SPSS (Second Ed.). London: Sage Publication.

Gömleksiz, M. N. ve Serhatlıoğlu, B. (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öz-Yeterlik İnançlarına İlişkin Görüşleri. Electronic Turkish Studies, 8(7), 201-221.

Güneş Şinego, S. ve Çakmak, M. (2021). Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. Kesit Akademi Dergisi, 7 (27), 233-256.

Kaçar, T. ve Beycioğlu, K. (2017). İlköğretim öğretmenlerinin öz yeterlik inançları. İlköğretim Online, 16(4), 1753-1767.

Kahramanoğlu, R. (2019). Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik yeterlik düzeyleri üzerine bir inceleme. Journal of International Social Research, 12(65), 827-840.

Keskin, A. ve Korkmaz, H. (2017). Öğretmenlerin “Program okuryazarlığı” kavramına yükledikleri anlam. 5. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi. 26-28 Ekim 2017, Muğla, Türkiye.

Keskin, A. (2020). Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık düzeylerine yönelik algılarının belirlenmesi (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

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

Kutluca, A. Y. (2018). Öğretmen öz-yeterliğinin motivasyon ve epistemolojik ve pedagojik inanç sistemleri açısından incelenmesi. Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi, 7(2), 175-192.

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), (2022a). Millî Eğitim Bakanlığı Eğitim ve Öğretim Çalışmalarının Planlı Yürütülmesine İlişkin Yönerge, Kaynak: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/2143.pdf> , Erişim tarihi: 20.11.2022

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), (2022b). Taslak Ders Kitabı ve Eğitim Araçları ile Bunlara ait Elektronik İçeriklerin İncelenmesinde Değerlendirmeye Esas Olacak Kriterler ve Açıklamaları, Kaynak: <https://kitapinceleme.meb.gov.tr/De%C4%9Ferlendirmeye%20Esas%20Olacak%20Kriterler%20ve%20A%C3%A7%C4%B1klamalar%C4%B1.pdf> , Erişim tarihi: 20.11.2022

Moran, M., T., Hoy, A. W., & Hoy, W. K. (1998). Teacher efficacy: Its meaning and measure. *Review of Educational Research*, 68(2), 202-248.

Özer, Y. ve Acar, M. (2011). Öğretmenlik mesleği genel yetelikleri üzerine ikili karşılaştırma yöntemiyle bir ölçekleme çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(40), 89-101.

Özerkan, E. (2007). Öğretmenlerin öz-yeterlik algıları ile öğrencilerin sosyal bilgiler benlik kavramları arasındaki ilişki (Master's thesis, Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Pallant, J. (2017). SPSS kullanma kılavuzu SPSS ile adım adım veri analizi (2. baskı). (S. Balcı, B. Ahi, Çev.). Anı yayınevi. (Orijinal çalışma basım tarihi 2015).

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

Susam, B. ve Demir, M. K. (2020). Öğretim programlarının değişimi üzerine sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 245-267.

Şahin, B. (2019). 2005 ve 2018 Coğrafya Dersi Öğretim Programlarına Yönelik Karşılaştırmalı Bir Değerlendirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(1), 81-102.

Şen, A. (2019). Vatandaşlık eğitiminde değişiklik ve süreklilikler: 2018 sosyal bilgiler öğretim programı nasıl bir vatandaşlık eğitimi öngörüyor?. *Eğitimde nitel araştırmalar dergisi*, 7(1), 1-28.

Toy, S. N. ve Duru, S. (2016). Sınıf öğretmenlerinin öğretmen öz yeterlikleri ile kaynaştırma eğitimine ilişkin yeterlik inançlarının karşılaştırılması. *Ege Eğitim Dergisi*, 17(1), 146-173.

Tschannen-Moran, M., & Hoy, A. W. (2001). Teacher efficacy: Capturing an elusive construct. *Teaching and teacher education*, 17(7), 783-805.

Üstüner, M., Demirtaş, H., Cömert, M. ve Özer, N. (2009). Ortaöğretim öğretmenlerinin öz-yeterlik algıları secondary school teachers' self-efficacy beliefs. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(17), 1-16.

Variş, F. (1994). Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler (5th Edition). Alkım Kitapçılık Yayıncılık, Ankara.

Yılmaz, G. ve Kahramanoğlu, R. (2021). Öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyleri, program yönelimleri ve programa bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(10), 178-187.