

Yaygın eğitimde görevli eğitimcilerin eğitim programı okuryazarlıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi

Veysel Karani Ceylan¹, Hayri Karagöl²

DOI 10.5281/zenodo.10668530

Özet

Yaygın eğitim alanında yürütülen öğrenme-öğretme faaliyetleri, toplumların ekonomik ve kültürel gelişimi açısından önceki dönemlere oranla daha kritik bir önem kazanmıştır. Bu sebeple yaygın eğitim kurumlarındaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin kalitesinin artırılması zorunlu bir durumdur. Bu bağlamda yaygın eğitim kurumlarında görevli eğitimcilerin eğitim programı okuryazarlık becerisine sahip olmaları hem onların mesleki performanslarını arttıracak hem de bu kurumlarda yürütülen eğitim-öğretim faaliyetlerini iyileştirecektir. Araştırmanın amacı; yaygın eğitimde görevli eğitimcilerin eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin onların cinsiyetlerine, eğitim durumlarına, branşlarına, mesleki deneyimlerine ve görev yerlerine göre anlamlı olarak farklılığa sahip olup olmadığını incelemektir. Araştırmada nicel yöntemlerden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak kişisel bilgi formu ve eğitim programı okuryazarlık ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2023-2024 eğitim-öğretim yılında hizmet veren altı halk eğitim merkezinde görevli gönüllü 289 eğitimci oluşturmaktadır. Veri analizi olarak parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U testi ve Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Çalışma bulgularına göre eğitimcilerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin ölçek genelinde ve alt boyutlarda yüksek olduğu, okuma boyutu puanlarının yazma boyutuna göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Ayrıca eğitimcilerin okuryazarlık düzeylerinin mesleki deneyimlerine ve görev yeri değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği, cinsiyet, mezuniyet ve eğitim durumları değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Yetişkin eğitimi, eğitim programı okuryazarlığı, öğretmen yeterlikleri

Investigation of training programme literacy of trainers in non-formal education in terms of various variables

Abstract

Lifelong learning activities in public education centres have become more critical than ever in societies' economic and cultural development. Having the curriculum literacy skills of the trainers working in these institutions will increase their professional performance and improve the education and training activities carried out. The curriculum literacy skill area, which has the most significant share in teacher professional competencies, guides all teaching activities in educational environments. The study aims to examine whether the curriculum literacy levels of instructors working in non-formal education differ significantly according to their gender, academic status, branch, professional experience, and place of duty. In the study, a survey model was used among quantitative methods. Personal information forms and curriculum literacy scales were used as data collection tools. The study sample consisted of 289 instructors working in six public education centres in the 2023-2024 academic year. Mann-Whitney U and Kruskal Wallis H from nonparametric tests were used for data analysis. According to the study's findings, it was determined that the training program literacy levels of the trainers were high, and the reading dimension scores were higher than the writing dimension. In addition, it was determined that the literacy levels of the trainers were similar according to their professional experience and workplace variables. Still, they varied considerably according to gender, graduation, and educational status variables.

Keywords: Adult education, curriculum literacy, teacher competencies

¹ Dr., Millî Eğitim Bakanlığı, yceylan@gmail.com

² Bilim Uzmanı, Millî Eğitim Bakanlığı, hayrikaragol35@gmail.com

Giriş

Eğitim, insanlığın varoluşundan bu yana; her dönem üzerinde önemle durulan bir faaliyet alanı olarak kabul edilse de içerisinde bulunduğumuz yüzyılda bu önem çok daha artmış durumdadır. Bu önemin temelinde eğitimin ülkelerin ekonomik kalkınmalarında en önemli role sahip olması yatmaktadır. Bu amaca ulaşabilmek için de ülkeler vatandaşlarını sadece temel eğitim düzeyinde değil; hayat boyu öğrenme alanında da teşvik ederek, onların bilgi, beceri ve yeterliklerini arttıracak nitelikli eğitim programlarının geliştirmeyi ve uygulamayı amaç edinmiştir. Hayat boyu öğrenme gelişen ve değişen hayat şartlarında yetişkinlerin bilgi, beceri ve yeterliliklerini örgün öğretim süreci ile sınırlı kalmadan kendilerini sürekli olarak yenileyebildiği bir alandır (Aksoy, 2013; Bağcı, 2011; Uysal 2009). Hayat boyu öğrenme alanı ile; bireylerin yetiştirilmesinde eğitimde zaman, mekân, yaş, cinsiyet gibi farklı faktörlerin ortadan kaldırılması ve bilgiye ulaşımın sürekli hale getirilmesi sağlanmaktadır (Coşkun ve Demirel, 2012).

Ülkemiz eğitim sisteminde yetişkin eğitimi alanında son yıllarda ciddi bir arz yoğunluğu görülmekte olup, yetişkinlerin güncel bilgi, beceri ve yeterliklerini arttırmaya yönelik talepleri artmaktadır (MEB, 2020). Uluslararası raporlarda da yetişkin eğitimi konusunun geliştirilmesi ve daha geniş bir kesime ulaştırılması en çok vurgulanan konuların başında gelmektedir (AB, 2018). Bu eğitim taleplerinin karşılanması noktasında Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü'ne bağlı hizmet vermekte olan yaygın eğitim kurumlarından olan Halk Eğitim Merkezleri (HEM) ilk sıralarda gelmektedir. HEM'lerin kuruluşu 1950'lere dayanmakta olup günümüzde il ve ilçe düzeyinde faaliyet gösteren 1001 adet HEM bulunmaktadır. Halk eğitim merkezlerinde uygulanan eğitim programları mesleki ve kültürel türlerde olup bireylerin daha çok mesleki ve kişisel gelişimlerini destekleyecek ve arttıracak içeriklerden oluşmaktadır. Yetişkin eğitimi alanında bahsedilen ihtiyaçlar ve ilkeler doğrultusunda düzenlenmiş eğitim programlarının görevli öğretmenler tarafından alanda etkili uygulanması öğrenme-öğretme niteliğini etkileyecek en önemli beceri olarak alanı olarak değerlendirilebilir (Bolat, 2017). HEM'lerde uygulanan eğitim programları; MEB tarafından geliştirilen ve onaylanan, uygulayıcı öğretmenlere yol gösterici nitelikte bir role sahiptir.

Eğitim programları öğretmenler için; uzmanlar tarafından geliştirilmiş, uygulanacak eğitimin amaçlarını, sınırlarını, içeriğini ve uygulamasını detaylıca anlatan en önemli rehberdir (Erden, 1998). Eğitim programlarında; toplumların ekonomik, siyasi, toplumsal, felsefi, dini ve kültürel alanlardaki amaçları ile bireylerin ihtiyaçları doğrultusunda belirlenmiş birtakım istendik özelliklerin kazandırılmasını sağlayacak öğrenme-öğretme yaşantıları tanımlanır (Ertürk, 1982). Bu açıdan bakıldığında eğitimde belirlenen hedeflerin eğitim-öğretim alanlarında kazandırılmasında en kritik rolü eğitim programları oynamaktadır. Eğitim programları, bireylerin yetiştirilmesinde kullanılacak bilgi, beceri ve tutumları, deneyimleri, yöntem ve teknikleri, değerlendirmeleri ve materyalleri belirler. Uygulamada öğretmen, müfredatla ilgili amaç ve hedeflerini, alanını, yöntemini, araç ve gereçlerini, uygun öğrenme yaşantılarının seçimini ve uygulamalarını değerlendirmelidir (Ornstein ve Hunkins, 2017).

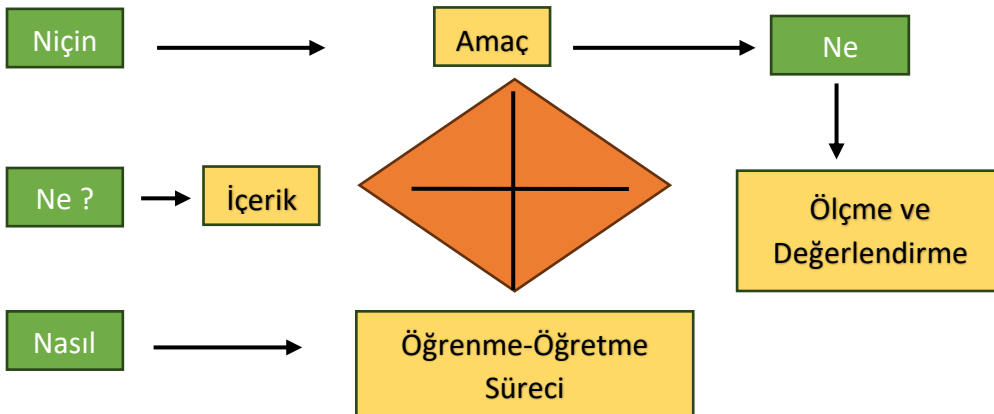
E-yaygın modülü adı altında erişilebilen bir çok öğretim programına MEB Hayat Boyu Genel Müdürlüğü tarafından onay verilmektedir. Onaylı bu programların kurumlarda uygulayıcısı olan usta öğreticiler ve öğretmenlerinde nitelikleri e-yaygın platformunda ilgili kursun eğitim programı içerisinde detaylıca paylaşılmaktadır. Elbette bu eğitim programlarının uygulama sürecindeki kaliteyi en çok etkileyen etmen; eğitimlerde görev alan öğretmenlerin bu

programları uygulamalarına yönelik sahip oldukları bilgi, beceri ve yeterlikleridir (Kerkez, 2022; Demir ve Toraman, 2021). Bu kapsamda yaygın eğitim alanında görevli öğretmenlerin eğitim programlarını eğitim ortamlarında etkili uygulayabilmeleri için öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık becerileri kritik bir önem taşımaktadır (Bolat, 2017).

Eğitimin en temel üç ögesi; eğitim programları, yetiştirilecek birey ve eğitim programının uygulayıcısı öğretmendir. Öğretmen program ve öğrenen arasındaki etkileşimi kuran köprü görevindedir. Tüm öğrenenlerin öğrenme gereksinimlerinin karşılanması için öğretmenin iyi bir program okuryazarı olması temel bir gerekliliktir (Stabback, 2016). MEB (2020) yayınlamış olduğu öğretmen yeterlik raporunda; eğitimin genel hedeflerine ulaşabilmek ve öğretmenlerin sınıf içi öğretim faaliyetlerini takip edebilmeleri için öğretmenlerin eğitim programlarını yeterince anlayabilecek ve uygulayabilecek yeterliklere mutlaka sahip olmalarını vurgulamaktadır.

Bir eğitim programının dört önemli ögesi mevcuttur. Ögelerin belirlenmesinde izlenen yol aslında bireylerin eğitiminin planlanmasında sorulan temel sorulardır. “Bireyler ne için öğrenecek?” sorusu eğitim programının hedeflerini-amaçlarını, “Neler öğretilcek?” sorusu içeriğini, “Nasıl öğretilcek ?” sorusu eğitim durumlarını, “Ne derece öğrenilip öğrenilmediği nasıl anlaşılacak? ” sorusu ise ölçme ve değerlendirme bileşenlerini oluşturur. (Ertürk, 1982; Demirel, 1999; Varış, 1996; Olivia, 2009; Sarıgöz, 2016; Ornstein & Hunkins, 2017; Görgeç, 2014). Program ögeleri birbirinde bağımsız olmayıp, her öge bir diğer ögeyi etkilemektedir. Şekil 1.’de bu ögeler arasındaki etkileşim durumu görselleştirilmiştir.

Şekil 1. Eğitim programı ögelerinin aralarındaki etkileşim (Gültekin, 2017)



Amaçlar eğitimin planlanmasında öncelikli belirlenmesi gereken bileşendir. Ertürk (1982) hedefi “bir öğrenenin planlanmış ve tertip edilmiş yaşantılar sayesinde kazanması kararlaştırılan ve davranış değişikliği yahut davranış” şeklinde tanımlamıştır. Hedefler öğrencilerin ne öğrenmek istediklerine ve öğretmenlerin ne öğretecekleri sorusuna cevaptır. İçerik; Öğrencilerin belirlenen hedef-amaça ulaşmasında aracılık etmek üzere belirlenen ve düzenlenen bilgilerdir. İçerik ile hedeflerin tutarlılığını ve kapsayıcılığını belirlemek için her iki öge arasında sıkı bir etkileşim vardır. Öğrenme-öğretme süreci diğer adı ile eğitim durumu ögesi hedeflere ulaşılabilmesi için geçirilmesi gereken öğrenme yaşantılarını sağlayacak dış koşulların düzenlenmesine eğitim durumları denmektedir (Erden, 1998). Eğitim durumları süreç boyutu olup nasıl öğretilcek sorusunun cevabıdır. Eğitim durumu; öğretimin temel kavramlarından olan pekiştirme, dönüt, düzeltme ipucu, etkin katılım, öğretmen ve öğrenen özelliklerini kapsar (Gültekin, 2017). Ölçme-değerlendirme ögesi programın hedeflediği davranışlara öğrencilerin ulaşip ulaşmadığını, ulaşıldıysa ne düzeyde gerçekleştiği sorularının

cevabıdır. Ölçme değerlendirme basamağında çeşitli ölçme araçları kullanılır. Bu araçlardan elde edilen veriler öğretim etkinliklerinin başarı düzeyi hakkında bilgiler sunar. Okuryazarlık kavramı olarak “Okuması yazması olan, öğrenim görmüş (kimse)” ve “okuryazar olma durumu” şeklinde açıklanmaktadır (TDK, 2024). İki ayrı terimden bir araya gelen okuryazarlık kavramı ile anlamları semboller ile ifade etmek ve bu sembollerle anlatılanı doğru anlamak vurgulanmaktadır (Potter, 2005). Ancak günümüz okur yazarlık kavramı bu anlamından koparılarak daha üst düzey bilişsel bir beceri haline evrilmeye çalışılmaktadır (Leu vd., 2004). Eğitim programı okuryazarlığı kavramı ise son yıllarda çeşitlenen okuryazarlık becerileri altında öğretmenleri ilgilendiren en önemli kavramdır (Bolat, 2017). Eğitim programı okuryazarlığı geliştirilen eğitim programlarının öğretim ortamlarında en etkili şekilde uygulanması için öğretmenlerde olması gereken önemli bir beceridir (Kerkez vd., 2022; Yar Yıldırım, 2020). Öğretmenlerin eğitim ortamlarında uyguladıkları öğretim faaliyetlerinin en önemli rehberi eğitim programlarıdır. Akyıldız’a (2020) göre “program okuryazarlığı”; hedefler, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutları arasındaki ilişki de dahil olmak üzere eğitim programının yapısının ve özelliklerinin anlaşılması; bunlar arasındaki tutarlılık ve bu boyutların çağın gereklerine uygun olarak hazırlanıp hazırlanmadığının ve eğitimcilerin bunları uygulamaya hazır olup olmadıklarının belirlenmesi anlamına gelir. Eğitim programı eğitim sonunda nasıl bir birey yetiştirilecek sorusunun cevabını veren en önemli plandır (Remillard, 2005).

Öğretmenlerin eğitim programlarının tüm bileşenlerine hakim olmaları, programın gereklerini yerine getirmeleri ve eğitim politikalarında belirlenen hedeflere ulaşılması için eğitim programı okuryazarlıklarının yeter düzeyde olması gerekmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından geliştirilen ve alandaki öğretmenler tarafından uygulanmaya çalışılan eğitim programlarının temel bileşenlerini tanımaları ve bilmeleri pedagojik açıdan mutlaka kazanmaları gereken bir beceri alanıdır (Bolat, 2017; MEB, 2020).

Eğitim programı okuryazarlığı kavramı da eğitim programlarının temel öğelerine hakim olup öğretim faaliyetlerini etkili bir şekilde yürütebilmeyi amaçlamaktadır. Bolat (2017) eğitim programı okuryazarlığı alanındaki temel yeterlikleri eğitim programları bileşenleri altında belirlemiştir. Hedef, İçerik, Öğrenme-Öğretme Süreçleri ve Ölçme ve Değerlendirme boyutlarında belirlenen yeterlikler öğretmenlerin öğrenme-öğretme faaliyetlerinde sürekli olarak ihtiyaçları duyacakları temel yeterlikler olarak görülmektedir. Bu yeterlikler Tablo 1.’de özet maddeler halinde gösterilmiştir.

Tablo 1. Eğitim programı okuryazarlık ölçeği maddeleri (Bolat, 2017)

Program Ögesi	Yeterlik göstergesi (Okuma Boyutu)	Yeterlik göstergesi (Yazma Boyutu)
Hedef	Hedef davranışın anlatmak istediğini anlayabilme	Hedefleri beklenen öğrenci davranışına göre yazabilme
	Hedeflerin sınırlıklarını belirleyebilme	Ders/konu alanına ilişkin uygun dikey/yatay hedefler yazabilme
	Hedeflerin birbirleriyle olan tutarlılıklarını tespit edebilme	Öğrenci seviyesine uygun hedef yazabilme
İçerik	Hedefe uygun içerik seçebilme	Hedefe uygun içerik yazabilme
	İçeriğin öğrenci seviyesine uygunluğunu denetleyebilme	İçeriği konu alanının hedefine göre tasarlayabilme
	İçeriğin hedeflerle ilişkili olup olmadığını tespit edebilme	İçeriği hedefe uygun olarak zenginleştirilebilme
	Hedefe uygun öğretim yöntemini ve tekniğini belirleyebilme	Öğrenme-öğretme süreçlerinin etkililiğini değerlendirebilme

Öğrenme ve Öğretme Süreçleri	Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitsel materyali seçebilme	Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitsel materyali tasarlayabilme
Ölçme ve Değerlendirme	Ölçme araçlarını okuyabilme	Hedefe uygun soru ve değerlendirme ölçütü yazabilme
	Hedefe uygun ölçme ve değerlendirme yöntemini belirleyebilme	Hedefe uygun ölçme aracı hazırlayabilme

Tablo 1’de eğitim programı okuryazarlık yeterlikleri incelendiğinde, Okuma boyutunda mevcut elde bulunan hazır bir eğitim programının doğrudan sınıf ortamında uygulamasına yönelik davranış ve kazanımlar mevcuttur . Yazma boyutu davranışlarında ise öğretmenlerin mevcut eğitim programına destekleyici olacak nitelikte program öğelerine uygun içerik ve kazanımların eklenmesini gerektirmektedir. Yazma boyutunun okuma boyutuna göre daha üst düzey bilişsel beceriler gerektiren kazanımlardan oluştuğu görülmektedir. Çözümleme ve anlamlandırma becerilerini içeren geniş bir alana sahip olan eğitim programı okuryazarlığı, öğretmenlerin çağdaş eğitim anlayışına uygun şekilde hazırlanan öğretim programlarına uyum sağlamak için sahip olmaları gereken temel beceriler arasında gösterilmektedir (Kerkez vd., 2022). Bu kapsamda öğretmenlerin uygulamaya çalıştıkları eğitim programlarının temel yeterliklerini sahip olmaları öğretmen performanslarını ve eğitim kurumlarının kalitelerini yakından etkileyecektir (Süğümlü, 2022; Yoon, Duncan vd., 2007).

Yetişkin eğitimi alanının önemi son yıllarda ülke ekonomilerini etkileyen en temel faaliyet alanı olarak görülmeye başlanmıştır. Bu durumun temelinde teknolojiye yaşanan hızlı değişimler ve buna paralel sürekli olarak güncellenmesi gereken iş gücü becerilerinin ortaya çıkması yatmaktadır. Yetişkin eğitimi düzeyindeki bireylere eğitim veren ülkemizdeki en geniş ağa sahip olan yaygın eğitim merkezlerimizden olan HEM’lerde görevli öğretmenlerin yürüttükleri eğitim faaliyetleri bu açıdan çok kritik öneme sahiptir. Bu alandaki kalite iyileştirilmesinin sağlanması için öğretmenlerin uyguladıkları eğitim programlarına hakim olabilmeleri ve programın gereklerini eğitim ortamında tam olarak uygulayabilmeleri için bir takım becerilere sahip olmaları gerekmektedir. Bu becerilerin başında gelen eğitim programı okuryazarlığı onların öğretim faaliyetlerindeki performanslarını yakından etkilemektedir (Süğümlü, 2022). Program okuryazarlığı becerisi üniversitelerin eğitim fakültelerinde pedagojik formasyon olarak tanımlanan program içerisinde ve eğitim bilimleri dersleri kapsamında öğretmen adaylarına kazandırılmaya çalışılmaktadır. Ancak yaygın eğitim alanında görevli öğretmenlerin bir çoğunun pedagojik formasyon eğitimi almadıkları ve eğitim fakültesi mezunu olmadıkları bilinmektedir. Bu araştırma ile onların eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinde farklı değişkenler açısından anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi ile bundan sonraki yapılacak öğretmen eğitimi programlarına yol göstermesi açısından da önemli bir veri oluşturacaktır. Alanyazında örgün eğitimde görev yapan öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı hakkında ulusal bir çok yayına ulaşılrken, uluslararası alanda bu kavramın çok çalışılmadığı belirlenmiştir. Ülkemizde yapılan çalışmalarda da yetişkin eğitimi alanında hizmet vermekte olan HEM’lerde görevli öğretmenlerin (öğretmen ve usta öğretici) program okuryazarlık düzeylerinin incelendiği bir (Erik, 2023) çalışmanın haricinde başka bütünsel çalışmalara rastlanılmamıştır.

Araştırmanın genel amacı yaygın eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi ve bu düzeyin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Bu kapsamda çalışmanın araştırma soruları aşağıdaki gibi düzenlenmiştir.

1. Yaygın eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri nasıldır?
2. Yaygın eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık ölçeği ortalama puanlarına göre;
 - b) cinsiyet açısından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
 - c) eğitim düzeyi açısından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
 - d) mesleki kıdem yılı açısından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
 - e) branşları açısından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?
 - f) görev yerleri açısından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Yöntem

Araştırmada yöntem olarak nicel araştırma desenlerinden betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Aliaga ve Gunderson (2002)'e göre Nicel araştırma, "matematiksel temelli yöntemler (özellikle istatistik) kullanılarak analiz edilen sayısal verilerin toplanması yoluyla olguların açıklanmasıdır". Tarama modelinde çok sayıda elemandan oluşan bir evrende evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama modelleridir. Sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan ve daha büyük gruplar üzerinde çalışma olanağı veren tarama çalışmaları, araştırmacının bağımsız değişken ya da faktörler üzerinde manipülasyonunun olmadığı araştırma desenlerini tanımlar (Büyüköztürk, 2014). Araştırmada bu yöntemin seçilmesindeki nedenler; yaygın eğitim merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerine herhangi bir müdahale edilmeden mevcut durumlarının belirlenmesi ve bu düzeylerde çeşitli değişkenler açısından farklılık olup olmadığını belirlemektir.

Araştırmanın evrenini Muğla ilinde 2023-2024 Eğitim-Öğretim yılında hizmet vermekte olan 12 adet HEM oluşturmaktadır. Bu kurumlarda görev alan öğretmen sayısının toplamı 754'tür. Araştırmanın örneklemini ise kolay ulaşılabilir örneklem kapsamında; altı HEM' de görev yapan 289 gönüllü öğretmen oluşturmaktadır.

Tablo 2. Örneklemenin demografik özellikleri

Değişken		f	%
Cinsiyet	Erkek	77	26.6
	Kadın	212	73.4
Toplam		289	100
Eğitim Durumları	İlköğretim	3	1.1
	Lise	55	19.0
	Ön Lisans	62	21.5
	Lisans	146	50.5
	Lisansüstü	23	7.9
Toplam		289	100
Mesleki Deneyimleri	1-5 yıl	167	57.8
	6-10 yıl	61	21.1
	11-20 yıl	41	14.2
	20 yıl üstü	20	6.9
Toplam		289	100
Branş	Mesleki Alan	157	54.3
	Spor	48	16.6
	Müzik	30	10.4
	Yabancı Dil	18	6.2
	Türkçe	18	6.2
	Resim	10	3.5
	Özel Eğitim	8	2.8
Toplam		289	100
Görev yeri	Fethiye	86	29.8
	Bodrum	85	29.4
	Milas	44	15.2
	Dalaman	27	9.3
	Yatağan	28	9.7
	Ortaca	19	6.6
Toplam		289	100

Araştırmanın örnekleminin demografik yapısı Tablo 2’de incelendiğinde; örneklemin %73.4’ü ($f=212$) kadın öğretmenlerden ve %26.6’sı ($f=77$) Erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Eğitim durumu açısından katılımcıların %50.5’i ($f=146$) lisans düzeyinde, %21.5’i ($f=62$) ön lisans düzeyinde, %19’u ($f=55$) da Lise düzeyindedir. Mesleki deneyimlerine göre katılımcıların %57.8’i ($f=167$) 1-5 yıl arası deneyime sahip oldukları, %21.1’i ($f=61$) 6-10 yıl arası, %14.2’si ($f=41$) 11-20 yıl arası deneyime ve %6.9’u ($f=20$) 20 yıl ve üstü deneyime sahiptirler. Branş dağılımında ise Mesleki alandaki (El işi, seramik, açılış, emlakçılık vb.) görev yapan öğretmenler %54.3 ($f=157$) ile çoğunluğa sahip iken bunu %16.6 ($f=48$) ile spor alanından öğretmenler, %10.4 ($f=30$) ile Müzik alanı, %6.2 ($f=18$) ile Yabancı Dil ve Türkçe branşları ve %2.8 ($f=8$) ile Özel Eğitim branşı gelmektedir.

Araştırma sürecinde veriler çevrimiçi ortamlar kullanılarak toplanmaya çalışılmıştır. Bu kapsamda geliştirilen çevrimiçi aracın bağlantısı il genelinde hizmet veren bu kurumların mesajlaşma araçlarında paylaşarak çalışmaya gönüllülük esasına göre katılmaları istenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Bolat (2017) tarafından geliştirilmiş eğitim programları okuryazarlığı ölçeği ve kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Ölçek 29 madde ve 2 boyuttan oluşmaktadır. Çalışmanın boyutlarını 15 maddeden oluşan “okuma” ve 14 maddeden oluşan “yazma” boyutları oluşturmaktadır. Ölçek geliştirilme sürecinde ölçeğin Cronbach Alfa katsayısı .940, okuma boyutunun Cronbach Alfa katsayısı .888 ve yazma boyutunun Cronbach

Alfa katsayısı .907 olarak ölçülmüştür. Bu araştırmada ise ölçeğin güvenirlik Cronbach Alfa katsayısı .974, okuma boyutu .961, yazma boyutunun da ise .969 olarak tespit edilmiştir. Bu değerler ölçeğin yeterli düzeyde güvenirliğini ifade etmektedir. Ölçek 5'li likert tipinde "1- Hiç Katılmıyorum", "2- Az Katılıyorum", "3- Orta Katılıyorum", "4- Oldukça Katılıyorum", "5- Tamamen Katılıyorum" derecelerinden oluşmaktadır. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 29, en yüksek puan ise 145 puandır.

Verilerin analizinde istatistiksel yöntemleri kullanabilmek için SPSS 26.0 programından yararlanılmıştır. Bu açıdan öncelikle verilerin istatistiki varsayımları karşılayıp karşılamadıkları belirlenmiştir. Verilerin normallik dağılımının kontrolünde Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testlerinin ($p < .05$) yanısıra Çarpıklık (Skewness) ve Eğiklik (Kurtosis) değerleri de kullanılmıştır.

Tablo 3. Ölçek ve alt boyutlarının puanlarının normallik testi sonuçları

Boyutlar	Kolmogorov -Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	<i>f</i>	<i>p</i>	İstatistik	<i>f</i>	<i>p</i>
Okuma	.313	289	.000	.529	289	.000
Yazma	.280	289	.000	.672	289	.000
Ölçek	.281	289	.000	.631	289	.000

Tablo 3 incelendiğinde verilerin Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testlerine göre ($p < .05$) normallik dağılımını sağlamadığı belirlenmiştir.

Tablo 4. Ölçek ve alt boyutlarının betimsel istatistiki analizi

Alt Boyutlar	<i>f</i>	Çarpıklık (Skewness)		Eğiklik (Kurtosis)		Ortalama	Medyan
		İstatistik	St. Hata	İstatistik	St. Hata		
Okuma	289	-4.149	.413	23.681	.286	4.775	5.00
Yazma	289	-2.080	.143	4.798	.286	4.685	5.00
Ölçek	289	-2.936	.143	12.369	.286	4.726	4.964

Tablo 4' te normallik dağılımının bir başka kontrolünün yapıldığı çarpıklık ve eğiklik değerleri gösterilmiştir. Tabachnick ve Fidell (2007) çarpıklık ve eğiklik değerlerinin +1.5 ile -1.5 arasında olmasının normallik için yeterli olduğunu belirtmişler ancak araştırmadaki verilerin bu değerler doğrultusunda normallik dağılımında olmadığı belirlenmiştir. Bu sebeple çalışmada parametrik olmayan testlerden kategorik değişken sayısı iki olan bağımsız değişkenler için Mann-Whitney U ve kategorik değişken sayısı ikiden fazla olan değişkenler için Kruskal Wallis H testleri uygulanmıştır. İstatistiksel anlamlılık elde edilen ikiden fazla kategorik değişkenlerin ikili karşılaştırmaları için Dunnet C testi kullanılmıştır. Doğrusallık kontrolü içinde saçılım grafiklerinden (scatter plot) yararlanılmıştır. Verilerin sunumunda yüzde, frekans, ortalama değerleri kullanılmıştır.

Ölçekte kullanılan seçeneklere uygun olarak aritmetik ortalamalı değerlendirebilmek için ölçek aralıkları hesaplanmıştır. Bu yorum ölçütü hesaplamasında; 1-1.80 puan aralığı "Kesinlikle Katılmıyorum", 1,81-2.60 arası puan aralığı "Katılmıyorum", 2.61-3.40 arası puan "Kararsızım", 3.41-4.20 arası "Katılıyorum", 4.21-5.00 puan aralığı "Tamamen Katılıyorum" şeklinde hesaplanmıştır.

Araştırmanın kurumlarda yürütülmesi konusunda İl Milli Eğitim Müdürlüğünde araştırma izinleri alınmış, ölçeğin uygulaması hususunda da ölçek sahibi araştırmacıdan e-mail yolu ile izni alınmıştır.

Bulgular

Araştırma soruları doğrultusunda elde edilen bulgular aşağıdaki başlıklar altında paylaşılmıştır.

Yaygın eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile ilgili ölçek puanlarına ilişkin bulgular

Tablo 5’ te yaygın eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık ölçeği betimsel istatistik bilgileri paylaşılmıştır. Buna göre öğretmenlerin okuma boyutundaki ortalama puanları ($\bar{X}= 4.73$, $ss=.53$) yazma boyutundaki ortalama puanından ($\bar{X}=4.66$, $ss=.57$) göre daha yüksek düzeydedir.

Tablo 5. Eğitim Programı Okuryazarlık ölçeği betimsel istatistik sonuçları

Alt boyut	n	En az	En çok	\bar{X}	Ss	Toplam
Okuma	289	1.47	5.00	4.73	.53	1368.02
Yazma	289	2.07	5.00	4.66	.57	1346.12
Ölçek	289	1.77	5.00	4.70	.53	2714.14

Tablo 5 incelendiğinde yaygın eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin genel olarak yüksek düzeyde olduğu ölçek toplam puanına ($X_{ölçek}=2714.14$) ve ortalama puanlarına ($\bar{X}=4.70$, $ss=.53$) göre belirlenmiştir.

Bu ortalama puanlara göre “Kesinlikle Katılıyorum” düzeyine karşılık gelen ölçek puanlarından, katılımcıların eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Yaygın eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinde öğretmenlerin cinsiyetlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık var mıdır?

Eğitmenlerin eğitim program okuryazarlığı ölçeği ortalama puanlarının onların cinsiyet durumlarına göre farkı belirlemek için yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 6.’da gösterilmiştir.

Tablo 6. Mann-Whitney U test sonucu

Boyut	Grup	n	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	W	Z	p
Okuma Boyutu	Kadın	212	155.92	32979.5	5923	8926	-4.005	.000*
	Erkek	77	115.92	8926.5				
Yazma Boyutu	Kadın	212	150.07	10090.00	7087	10090	-1.879	.060
	Erkek	77	131.04	31815.00				
Ölçek	Kadın	212	153.29	32497.50	6404	9407.5	-2.994	.003*
	Erkek	77	122.18	9407.50				

Tablo 5’e göre yaygın eğitimde görev yapan öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri cinsiyete göre ölçek genelinde ($p=.003$, $Z=-2.994$, $U=6404$) ve Okuma boyutunda ($p=.000$, $Z=-4.005$, $U=5923$) anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Eğitim programı okuryazarlık ölçeği ortalama puanlarına göre okuma boyutunda kadın öğretmenler (S.O.=32979.5) erkek öğretmenlerden (S.O.=8926.5) ve ölçek genelinde kadın öğretmenler (S.O.=153.29) erkek öğretmenlerden (S.O.=122.18) daha yüksek ortalama puana sahip olduğu belirlenmiştir. Yazma boyutunda ise gruplar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmüştür ($p>.05$).

Yaygın eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık ölçeği ortalama puanlarında öğretmenlerin eğitim düzeyleri açısından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Yaygın eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık ölçeği ortalama puanlarının eğitim düzeyleri açısından anlamlı farklılık olup olmadığını gösteren sonuçlar Tablo 7' de gösterilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin eğitim seviyelerine göre farkı belirleyen Kruskal-Wallis H testi ve fark sonuçları

Boyut	Grup	n	Sıra Ort.	χ^2	sd	p	Fark
Okuma Boyutu	İlköğretim (1)	3	9	36.895	4	.000*	1<2, 1<3, 1<4,1<5 2<3, 2<4,2<5
	Ortaöğretim (2)	55	101.46				
	Ön Lisans (3)	62	166.59				
	Lisans (4)	146	152.03				
	Lisansüstü (5)	23	164.04				
Yazma Boyutu	İlköğretim (1)	3	11.17	23.168	4	.000*	1<2, 1<3, 1<4,1<5
	Ortaöğretim (2)	55	116.45				
	Ön Lisans (3)	62	159.85				
	Lisans (4)	146	147.42				
	Lisansüstü (5)	23	175.33				
Ölçek	İlköğretim (1)	3	10.3	37.488	4	.000*	1<3, 1<4,1<5 2<3, 2<4,2<5
	Ortaöğretim (2)	55	98.54				
	Ön Lisans (3)	62	166.06				
	Lisans (4)	146	151.5				
	Lisansüstü (5)	23	175.65				

Tablo 7 incelendiğinde, öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık ortalama puanlarının eğitim durumlarına göre ölçek genelinde [χ^2 ($sd=4$) = 37,488, $p < .05$], okuma boyutunda [χ^2 ($sd=4$) = 36.895, $p < .05$], yazma boyutunda [χ^2 ($sd=4$) = 23.168, $p < .05$] gruplar arasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Gruplar arasında farklılıkları tespit etmek için post hoc test amacıyla Dunnett C testi uygulanmıştır. Okuma boyutunda ilköğretim ve lise mezunları diğer mezun düzeylerinin hepsi ile farklılaşmakta iken ön lisans, lisans ve yüksek lisans mezunları birbirleri arasında farklılaşmadığı belirlenmiştir. Yazma boyutunda gruplar arasında ilköğretim mezunları diğer mezunlar ile farklılaşırken ölçek genelinde ilköğretim mezunları ve lise mezunları arasında farklılık olmamasına rağmen bu iki mezun grubu ile diğer mezun grupları arasında farklılık tespit edilmiştir. Ön lisans, lisans ve yüksek lisans gruplarının ortalama puanları açısından birbirleri arasında farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Lise mezunları okuma boyutunda ön lisans mezunu öğretmenlerin (S.O.=166.59) ortalama puanları en yüksek iken ilköğretim mezunları (S.O.=9) en düşük ortalama puana sahip, Yazma boyutunda lisansüstü mezunu öğretmenlerin (S.O.=175.33) ortalama puanları en yüksek iken ilköğretim mezunları (S.O.=11.17) en düşük ortalama puana sahip, Ölçek geneli ortalama puanda ise lisansüstü mezunu öğretmenler (S.O.=175.65) en yüksek puana, ilköğretim mezunu öğretmenler (S.O.=10.3) ise en düşük ortalama puana sahiptirler.

Yaygın eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık ölçeği ortalama puanlarında öğretmenlerin mesleki kıdemleri açısından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Eğitmenlerin eğitim programı okuryazarlık ölçeği ortalama puanlarının eğitimcilerin mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık durumu Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8. Eğitimcilerin mesleki kıdemlerine göre farkı belirleyen Kruskal-Wallis H testi sonuçları

Boyut	Grup	n	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Okuma Boyutu	1-5 yıl arası	167	145.11	2.625	3	.453
	6-10 yıl arası	61	155.13			
	11-19 yıl arası	41	138.15			
	20 yıl ve üstü	20	127.20			
Yazma Boyutu	1-5 yıl arası	167	148.01	.654	3	.884
	6-10 yıl arası	61	140.89			
	11-19 yıl arası	41	139.57			
	20 yıl ve üstü	20	143.53			
Ölçek	1-5 yıl arası	167	145.93	.339	3	.952
	6-10 yıl arası	61	147.25			
	11-19 yıl arası	41	141.49			
	20 yıl ve üstü	20	137.55			

Tablo 8’ e göre eğitimcilerin eğitim programı okuryazarlık ortalama puanlarının eğitimcilerin mesleki kıdemlerine göre; ölçek genelinde [χ^2 (sd=3) = .339, $p > .05$], okuma boyutunda [χ^2 (sd=3) = 2.625, $p > .05$], yazma boyutunda [χ^2 (sd=3) = .654, $p > .05$] gruplar arasında anlamlı farklılıkların olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Grupların sıra ortalama puanları açısından karşılaştırılmasında; ölçek geneli ve alt boyutlarında puanların birbirlerine yakın olduğu okuma boyutunda 6-10 yıl kıdemi olanların en yüksek puana (S.O.=155.13) sahip olduğu, en düşük puana sahip olanın da okuma boyutunda “20 yıl ve üstü” kıdem yılına sahip olanların (S.O.=127.20) olduğu belirlenmiştir. Yazma boyutunda en yüksek puana sahip olan grubun “1-5 yıl arası” kıdeme sahip olanların (S.O.=148.01) olduğu görülürken, en düşük puana sahip olan grubun (S.O.=139.57) ise “11-19 yıl arası” kıdeme sahip olanların olduğu görülmüştür. Ölçek geneli sıra ortalama puanlara göre “6-10 yıl arası” deneyime sahip olanlar (S.O.=147.25) en yüksek puana sahip iken “20 yıl ve üstü” deneyime sahip olanların (S.O.=137.55) en düşük puana sahip oldukları görülmüştür.

Yaygın eğitim kurumlarında görevli eğitimcilerin eğitim programı okuryazarlık ölçeği ortalama puanlarında eğitimcilerin branşları açısından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Yaygın eğitim kurumlarında görevli eğitimcilerin eğitim programı okuryazarlık ölçeği ortalama puanlarının eğitimcilerin branşları açısından anlamlı farklılık olup olmadığını gösteren sonuçlar Tablo 9.’da gösterilmiştir.

Tablo 9. Eğitimcilerin branşlarına göre farklılığı gösteren Kruskal-Wallis H testi ve fark sonuçları

Boyut	Grup	n	Sıra Ort.	χ^2	sd	p	Fark
Okuma Boyutu	Spor (1)	48	107.45	33.028	6	.000	1<2, 1<3, 1<4, 1<5 7<2, 7<3, 7<4, 7<5, 7<6
	Meslek alanı (2)	157	157.36				
	Resim (3)	10	185.2				
	Özel Eğitim (4)	9	183.5				
	Müzik (5)	29	149.57				
	Yabancı Dil (6)	18	146.58				
	Sınıf Öğretmeni (7)	18	86.81				
Yazma Boyutu	Spor (1)	48	129.17	19.439	6	.003	1<3 5<3 7<2, 7<3, 7<6, 7<4
	Meslek alanı (2)	157	153.71				
	Resim (3)	10	190.85				
	Özel Eğitim (4)	9	177.5				
	Müzik (5)	29	129.21				
	Yabancı Dil (6)	18	148.06				
	Sınıf Öğretmeni (7)	18	91.89				
Ölçek	Spor (1)	48	113.57	27.771	6	0.00	1<2, 1<6, 1<3, 1<4 5<3 7<2, 7<3, 7<4, 7<6
	Meslek alanı (2)	157	156.36				
	Resim (3)	10	196.8				
	Özel Eğitim (4)	9	183.83				
	Müzik (5)	29	132.36				
	Yabancı Dil (6)	18	156.78				
	Sınıf Öğretmeni (7)	18	90.11				

Tablo 9' da, eğitimcilerin eğitim programı okuryazarlık ortalama puanlarının branşlarına göre ölçek genelinde [χ^2 (sd=6) = 27.771, $p < .05$], okuma boyutunda [χ^2 (sd=6) = 33.028, $p < .05$], yazma boyutunda [χ^2 (sd=6) = 19.439, $p < .05$] gruplar arasında istatistiki olarak anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Gruplar arasında farklılıkları tespit etmek için post hoc testlerden Dunnett C testi uygulanmıştır. Okuma boyutunda spor (S.O.=129.17) ve sınıf öğretmenlerinin (S.O.=86.81) puanlarının en düşük olduğu ve diğer tüm branşların puanları arasında bu branşların aleyhine anlamlı fark olduğu tespit edilmiştir ($p=.000$). Yazma boyutunda; spor (S.O.=129.17) ve resim branşları arasında, müzik (S.O.=129.21) ve resim (S.O.=190.85) branşları arasında, Sınıf öğretmenlerinin diğer tüm branşların lehine istatistiki anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir ($p=.003$). Ölçek genelinde ise; spor branşı eğitimcileri (S.O.=113.57) ile meslek alanı (S.O.=156.36), resim (S.O.=196.8), özel eğitim (S.O.=183.83) branşı eğitimcileri arasında spor branşı aleyhine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Ayrıca ölçek geneli ortalama puanlarına göre sınıf öğretmenlerinin(S.O.=113.57) aleyhine meslek(S.O.=156.36), resim (S.O.=196.8), özel eğitim (S.O.=183.83) ve yabancı dil (S.O.=156.78) branşı eğitimcileri puanları ile anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Yaygın eğitim kurumlarında görevli eğitimcilerin eğitim programı okuryazarlık ölçeği ortalama puanlarında eğitimcilerin görev yaptıkları kurumlar açısından istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

Yaygın eğitim kurumlarında görevli eğitimcilerin eğitim programı okuryazarlık ölçeği ortalama puanlarının görev yaptıkları kurumlara göre anlamlı farklılığın olup olmadığını gösteren sonuçlar Tablo 10' da gösterilmiştir.

Tablo 10. Eğitimcilerin görev yerlerine göre farkı belirleyen Kruskal-Wallis H testi sonuçları

Boyut	Grup	n	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Okuma Boyutu	Bodrum	85	139.82	7.076	5	.215
	Milas	44	139.74			
	Dalaman	27	147.44			
	Yatağan	28	179.89			
	Fethiye	86	143.53			
	Ortaca	19	141.01			
Yazma Boyutu	Bodrum	85	144.58	5.293	5	.381
	Milas	44	148.03			
	Dalaman	27	138.09			
	Yatağan	28	174.13			
	Fethiye	86	140.95			
	Ortaca	19	137.45			
Ölçek	Bodrum	85	141.64	7.263	5	.202
	Milas	44	147.01			
	Dalaman	27	144.09			
	Yatağan	28	181.34			
	Fethiye	86	139.92			
	Ortaca	19	136.87			

Tablo 10 incelendiğinde, eğitimcilerin eğitim programı okuryazarlık ortalama puanlarının görev yaptıkları kurumlara göre; ölçek genelinde [$\chi^2 (sd=5) = 7.263, p > .05$], okuma boyutunda [$\chi^2 (sd=5) = 7.076, p > .05$], yazma boyutunda [$\chi^2 (sd=5) = 5.293, p > .05$] gruplar arasında anlamlı farklılıkların olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Gruplar sıra ortalama puanları açısından birbirlerine yakın puanlara sahip iken; ölçek geneli ve alt boyutlarında en yüksek puana Yatağan HEM' de görev yapan eğitimciler (S.O.=181.34) sahiptir. Ortaca HEM ölçek geneli sıra ortalama puanlarına (136.87) göre gruplar arasında en düşük puana sahip olmuştur.

Sonuç ve Tartışma

Günümüz hızlı değişen koşullarına ayak uydurmak için eğitimin önemi günden güne artmaktadır. Eğitim-öğretim faaliyetlerinin kurumlarda etkili bir şekilde yürütülmesi için programları eğitimciler tarafından dikkatle uygulanmalıdır. Okuryazarlık kavramı günümüzde geleneksel kullanımının yanısıra yenilikçi anlayış ile yeniden tanımlanarak farklı alanlarda (medya okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, finansal okuryazarlık, dijital okuryazarlık vb.) karşımıza çıkmaya başlamıştır. Eğitim alanında eğitimcilerin mesleki yeterlik alanı ile ilgili olarak da tanımlanan eğitim programı okuryazarlık kavramı ile ilgili son yıllarda ülkemizde yapılan çalışma sayılarında hızlı bir artış görülmektedir. Bu araştırmada yaygın eğitim kurumlarında görev yapan eğitimcilerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ve bu düzeylerin farklı değişkenler açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılığa sahip olup olmadığı incelenmiştir.

Araştırmada eğitimcilerin program okuryazarlık düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu, sahip oldukları eğitim programı okuryazarlık düzeylerini yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Ölçek puanlarına göre katılımcıların ölçeğin okuma boyutu puanları yazma boyutu puanlarına göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Yazma boyutu mevcut bir eğitim programının eğitime veriliş uygulanmasından ziyade eğitimcilerin de bir eğitim programı geliştirebilme becerileri ile ilgili maddelerden oluşmaktadır. Eğitimcilerin daha üst düzey bir beceri alanında daha düşük puan almalarına benzer çalışmalar mevcuttur. Alanyazın incelemesinde yaygın eğitim

alanında görevli öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri ile ilgili Erik (2023) tarafından yapılan çalışmada bu bulguyu destekler sonuçlara ulaşılmıştır. Sarıca (2021) ve Kuyubaşoğlu (2019) tarafından yürütülen örgün eğitimde hizmet veren öğretmenlerin katılımcısı oldukları çalışmalarda da katılımcıların program okuryazarlık düzeylerinin benzer şekilde yüksek olduğu, okuma boyutu puanlarının yazma boyutu puanından daha düşük olduğu tespit edilmiştir. Demir ve Toraman (2021), Erdem ve Eğmir (2018) ve Şahin (2020)' in öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerini belirlemeye çalıştıkları araştırmalarında da bu çalışmanın bulgusuna benzer şekilde eğitim okuryazarlık düzeylerinin yüksek seviyede olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Yaygın eğitim alanında hizmet veren öğretmenler araştırmada bahsedildiği üzere sadece eğitim fakültesi mezunu yada pedagojik formasyon programına katılmış eğitimcilerden oluşmamaktadır. Eğitim düzeylerindeki bu farklılıklara rağmen ölçek puanlarının yüksek olması olumlu bir durumdur. Farklı eğitim seviyesinden bir araya gelen öğretmenlerin eğitim program okuryazarlık düzeylerinin bu düzeyde yüksek olması yaygın eğitim kurumlarında yürütülen öğretim faaliyetlerinin niteliğini iyileştirebilecektir (Süğümlü, 2022).

Katılımcıların ölçek geneli ve okuma boyutu ortalama puanlarında; kadın öğretmenlerin lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre eğitim programı okuryazarlık düzeyinde anlamlı farklılığın bulunduğu benzer çalışmalar mevcut iken (Erdem ve Eğmir, 2018; Gömleksiz ve Erdem, 2018; Şahin, 2020) anlamlı farklılığın bulunmadığı çalışmalar da alanyazında mevcuttur (Aslan, 2019; Demir ve Toraman, 2021; Erik, 2023; Sarıca, 2021).

Çalışmaya katılan öğretmenlerin eğitim düzeyi ilköğretim, lise, ön lisans, lisans ve lisansüstü düzey şeklinde geniş bir aralıktan oluşmaktadır. Öğretmenlerin sahip oldukları ortalama ölçek puanlarında mezuniyet durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur. Benzer bulguya Erik (2023) öğretmenlerin pedagojik formasyon ve eğitim fakültesi mezuniyeti durumlarını karşılaştırdığı çalışmada da rastlanılmaktadır. Çalışmada pedagojik formasyon alanların eğitim programı okuryazarlık ölçeği puanlarına göre anlamlı çıkmıştır. Buna göre ilköğretim mezunu öğretmenlerin puanları ölçek geneli ve tüm alt boyutlarda en düşük seviyede iken, bunu lise düzeyi eğitime sahip öğretmenler takip etmiştir. Çalışmada ön lisans mezunu öğretmenlerin lisans mezunu öğretmenlerden daha yüksek ortalama puana sahip olmaları dikkat çekici ve beklenmedik bir bulgu olmuştur. Ölçek geneli ortalama puanlara göre ilköğretim ve lise mezunu öğretmenlerin ortalama puanları diğer mezun grupların lehine anlamlı farklılığa sahiptir. Bu durum lise ve ilköğretim mezunu öğretmenlerin eğitim hayatlarında eğitim programı geliştirme dersine yönelik dersleri almamış olmalarından kaynaklanabilir. Ayrıca yaygın eğitim programlarında öğretmen olma şartlarında belirli bir nitelik sıralaması mevcut olup, eğitim fakültesi mezunlarına öncelik tanınmaktadır. Ancak bu nitelikte öğretmenlerin bulunmadığı takdirde eğitim bilimleri dersi alma şartı gibi nitelik arama durumu söz konusu değildir. Öğretmenin öğreteceği disiplinde o disiplin alanı ile ilgili ustalık, o disiplin alanına hakimiyeti gibi disiplinle ilgili temel becerilerini gösteren sertifikaları olması yeterlidir (MEB, 2024).

Eğitmenlerin eğitim programı okuryazarlık ölçeği ortalama puanlarının mesleki kademelerine göre anlamlı farklılığa sahip olmadığı görülmüştür (Aslan, 2019; Demir ve Toraman, 2021; Kahramanoğlu, 2019). Benzer bulgu Erik (2023) tarafından yaygın eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin dijital teknoloji kullanım düzeyi ve eğitim programı okuryazarlık düzeyi algıları isimli yürüttüğü çalışma ile uyusmaktadır. Çalışmanın bir diğer beklenmeyen bulgusu olarak

“1-5 yıl arası” deneyime sahip olan öğretmenlerin ortalama puanlarının diğer mesleki kıdeme sahip gruplara göre daha yüksek olmasıdır. Bu durum her ne kadar anlamlı farklılığa sahip olmasa da daha kıdemli öğretmenlerin daha yüksek bir puana sahip olmaları beklenmekteydi. Bu durum Sarıca (2021)’nin örgün eğitimde görev yapan öğretmenlerle yaptığı çalışması ile bağdaşmamaktadır. Bu çalışmada daha yüksek kıdeme sahip öğretmenlerin (21 yıl ve üstü) ölçek geneli ve alt boyutlardaki ortalama puanları kıdemli olmayan (0-10 yıl arası) öğretmenlere göre anlamlı düzeyde farklılaşmıştır. Araştırmadaki bu durum göreve yeni başlayan öğretmenlerin programa daha sadık olmaları, hata yapma korkusu ve kaygısı taşımaları ile açıklanabilir. Deneyimli öğretmenlerin belli bir süre sonra eğitim programından ziyade kendi deneyimleri ile daha farklı içerik ve araçlardan yararlanarak programa çok sadık kalmadıkları düşünülebilir. Bu durumun onların program okuryazarlık becerilerini azaltabileceği ihtimalini doğurmaktadır. Bu bulgudan yola çıkarak sadece göreve yeni başlayan eğitimcilerin değil deneyimli öğretmenlerin de eğitim programı okuryazarlık becerilerini arttırmaya yönelik eğitsel faaliyetlerin düzenlenmesi ihtiyacı olduğu görülmektedir.

Araştırmada yaygın eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık ölçeği ortalama puanlarının öğretmenlerin branşları açısından anlamlı farklılığa sahip olduğu belirlenmiştir. Buna göre araştırmada en düşük puanı alan branşlar spor ve sınıf öğretmenleri olmuştur. Yapılan çalışmalarda bu duruma benzer sonuçlara ulaşan çalışmaların (Erdem ve Eğmir, 2018; Erik, 2023) yanısıra; branşlara göre herhangi bir istatistiksel farklılığın olmadığı çalışmalar da mevcuttur (Aslan, 2019; Demir ve Toraman, 2021; Sarıca, 2021). Bu iki branş grubunun diğer branşlara göre ölçek geneli ve alt boyutlarda anlamlı bir farklılığa sahip olduğu ölçülmüştür. Bu durumun yaygın eğitim kurumlarında çok farklı türde uygulanan eğitim programlarından kaynaklanabileceği tahmin edilmektedir. Sınıf ve spor öğretmenlerinin öğretmen olarak yürütebilecekleri çok çeşitli eğitim modülleri mevcuttur. Bu kadar çeşitlilikten dolayı her bir modülün eğitim programına hakim olamamaları bu bulguda neden olarak düşünülebilir. Araştırma bulgularına göre ölçek ortalama puanlarına göre en yüksek puana sahip olan branş grubu ise resimdir. Erik (2023)’te yaygın eğitim kurumlarında yaptığı çalışmada “güzel sanatlar” alanı öğretmenlerinin “el sanatları” alanında ders veren öğretmenlere göre pozitif yönde istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde farklılaştığını belirtmiştir. Bu durumda resim öğretmenlerinin daha çok alan bazlı kurslarının olması ve çok farklı modülleri kullanmamalarından dolayı modüllerindeki eğitim programı okuryazarlık algıları yüksektir şeklinde yorumlanabilir.

Yaygın eğitim kurumlarında görevli öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık ölçeği ortalama puanları görev yaptıkları kurumlara göre anlamlı farklılığa sahip değildir. Araştırmada kurumlar arası puanlar birbirine yakın olmasına rağmen en yüksek ortalama puana sahip olan kurum Yatağan HEM olarak belirlenmiştir. Mevcut veriler doğrultusunda bu durumun nedeni net bir şekilde açıklanamamaktadır. Bu bulgu ile ilgili benzer Sarıca (2021)’nin yaptığı çalışmada öğretmenlerin görev yaptıkları yerlerin şehir merkezi, ilçe merkezi ve köy şeklinde gruplandırılmasında gruplar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Günümüz işgücü ihtiyaçlarının farklılaşması, eğitimi örgün eğitim sınırlarından çıkarmış ve bireylerin kendilerini sürekli hayat boyu geliştirmeleri gerekliliğini getirmiştir. Bu açıdan ülkemizde hayat boyu öğrenme alanında en fazla yüke sahip olan HEM’ler alandaki lokomotif güçtür. Bu kurumlarda görev alan öğretmenlerin sahip oldukları mesleki yeterlikler ve nitelikler uygulanan eğitim-öğretim faaliyetlerinin kalitesini şüphesiz yakından etkilemektedir. Bu sebeple mevcut şartlar altında daha öncesinde eğitim bilimleri alanında hiç ders almadan bu

kurumlarda eğitimlik yapmaya çalışan yahut mesleki becerilerini geliştirmek için yeniliklerden haberdar olmak isteyen eğitimlere yönelik öğretim becerilerini arttıracak eğitimlerin uygulanması önem arz etmektedir.

Araştırma bulgularından elde edilen mevcut durumla ilgili getirilen öneriler şu şekilde sıralanabilir.

- Yaygın eğitimde görevli eğitimlerin mezuniyet durumları dikkate alınarak onların eğitim programını uygulama becerilerini arttıracak hizmet içi veya seminer çalışmaları geliştirilebilir.
- Araştırma farklı örneklem grubu ile nitel yöntemlerle desteklenerek daha derinlemesine veriler toplanarak, eğitimlerin eğitim programı uygulamalarındaki sorunları neden – sonuç halinde netleştirilebilir.
- Yaygın eğitim kurumlarında uygulanan eğitim programlarının uygulanmasına, eğitim görüşlerine göre değerlendirilmesine ve program geliştirmelerine yönelik çalışmalar da yapılabilir.
- Yaygın eğitimde görevli eğitimlerin eğitim programı inançları, bağlılıkları ve algıları gibi farklı değişkenler kullanılarak çalışmada açıklanamayan nedenler aydınlatılabilir.

Referans

- Aksoy, M. (2013). Kavram Olarak Hayat Boyu Öğrenme ve Hayat Boyu Öğrenmenin Avrupa Birliği Serüveni. *Bilig (64)*, 23-48.
- Akyıldız, S. (2020). A conceptual analysis of curriculum literacy concept: A study of scale development. *Electronic Journal of Social Sciences*, 19(73), 315-332. <https://doi.org/10.17755/esosder.554205>
- Aliaga, M., & Gunderson, B. (2002) *Interactive Statistics*. Thousand Oaks: Sage.
- Aslan, S. (2019). An analysis of prospective teachers' curriculum literacy levels in reading and writing. *Universal Journal of Educational Research*, 7(4), 973-979. <https://doi.org/10.13189/ujer.2019.070408>
- Avrupa Birliği [AB]. (2018). On key competences for lifelong learning. Council recommendation report.
- Bağcı, E. (2011). Avrupa Birliği'ne Üyelik Sürecinde Türkiye'de Yaşam Boyu Öğrenme. *OMÜ Eğitim Fakültesi*, 139-173. <https://doi.org/10.7822/egt41>
- Bolat, Y. (2017). Eğitim Programı Okuryazarlığı Kavramı ve Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği. *Turkish Studies*, 12(18), 121-138. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.12103>
- Büyüköztürk, Ş. (2014). *Deneyisel Desenler, Öntest-sontest kontrol grubu desen ve veri analizi*. Pegem Akademi 4. Baskı.
- Coşkun, Y. D., & Demirel, M. (2012). Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2(42), 108-120.

- Demir, E., & Toraman, Ç. (2021). Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeyleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(3), 1516-1528. <https://doi.org/10.24315/tred.858813>
- Demirel, Ö. (1999). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya* Ankara: Pegem Akademi (27. Baskı).
- Erdem, C., & Eğmir, E. (2018). Öğretmen Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlığı Düzeyleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20 (2), 123-138. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.428727>
- Erden, M. (1998). *Eğitimde Program Değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Erik, E.S. (2023). *Yetişkin eğitimi merkezlerinde çalışan öğretmenlerin dijital teknoloji kullanımı ve eğitim programı okuryazarlık düzeyi algıları*. Yüksek Lisans Tezi. Tez No: 824270. Yıldız Teknik Üniversitesi, Fen Bilimlerin Enstitüsü.
- Ertürk, S. (1982). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları
- Gömlüksiz, M. N., & Erdem, M. A. (2018). Eğitim Fakültesi Ve Pedagojik Formasyon Eğitimi Programına Kayıtlı Öğretmen Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (73), 509- 529.
- Gültekin, , M. (2017). Program geliştirmeye ilişkin temel kavramlar. Oral B.,& Yazar, T (Eds.), *Eğitimde program geliştirme değerlendirme*. Pegem akademi, 1. baskı
- Kahramanoğlu, R. (2019). Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik yeterlik düzeyleri üzerine bir inceleme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(65), 827-840.
- Kerkez, B., Nasırcı, H., & Kandırmaz, M. (2022). Öğretim programı okuryazarlığı nedir ve neden önemlidir?. Kahramanoğlu, R., Nasırcı, H., Kandırmaz, M.(Eds.) Öğretim programı okuryazarlığı *öğretmen rehber kitabı*. MEB-Ortaöğretim Genel Müdürlüğü.
- Kuyubaşoğlu, R. M. (2019). *Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı yeterliklerinin incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Tez No: 608523. Mersin Üniversitesi, Mersin.
- Leu, D. J., Coiro, J., Castek, J., Hartman, D. K., Henry, L. A., & Reinking, D. (2008). Research on instruction and assessment in the new literacies of online reading comprehension. In C. C. Block, S. Parris, and P. Afflerbach (Eds.), *Comprehension instruction: Research-based best practices* (pp. 321-346). New York: Guilford Press.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2024). Yaygın eğitim kurs programları. Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü <https://e-yaygin.meb.gov.tr/pagePrograms.aspx>
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] (2020). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlilikleri*. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2017). *Curriculum foundations, principles, and issues global edition*. Pearson Education Limited.
- Potter, J. (2005). *Media literacy* (3rd Edition). CA: Sage

- Remillard, J. T. (2005). Examining key concepts in research on teachers' use of mathematics curricula. *Review of Educational Research*, 75(2), 211-246. <https://doi.org/10.3102/00346543075002211>
- Sarıca, R. (2021). Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıkları üzerine bir çalışma. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 132-170. <https://doi.org/10.29299/kefad.776214>
- Sarıgöz, O. (2016). Anthropological attitudes and views of the teachers towards lifelong learning. *The Anthropologist*, 24(2), p. 598-610. <https://doi.org/10.1080/09720073.2016.11892054>
- Süğümlü, Ü. (2022). Investigation of the relationship between curriculum literacy and teacher performance. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 9(4), 1342-1355. <https://dx.doi.org/10.52380/ijpes.2022.9.4.948>
- Şahin, A.İ. (2020). *Sınıf öğretmeni adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Görgeç, İ. (2014). *Program geliştirmede temel kavramlar*. Şeker, H. (Ed.) *Eğitimde program geliştirme*. Anı yayınları 3. Baskı.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2007). *Using multivariate statistics* (5th Ed.). Allyn and Bacon.
- Uysal, M. (2009). Adult education in developed countries. *International Journal of Educational Policies*, 3(2), 17-23
- Yar Yıldırım, V. (2020). Öğretmenlerin program okuryazarlıkları ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 208-224. <https://doi.org/10.17679/inuefd.590695>.
- Yoon, K. S., Duncan, T., Lee, S. W-Y., Scarloss, B., & Shapley, K. L. (2007). *Reviewing the evidence on how teacher professional development affects student achievement*. Washington, DC: US Department of Education. 02.12.2023 https://ies.ed.gov/ncee/edlabs/regions/southwest/pdf/rel_2007033.pdf