



International
SOCIAL SCIENCES
STUDIES JOURNAL



SSSjournal (ISSN:2587-1587)

Economics and Administration, Tourism and Tourism Management, History, Culture, Religion, Psychology, Sociology, Fine Arts, Engineering, Architecture, Language, Literature, Educational Sciences, Pedagogy & Other Disciplines in Social Sciences

Vol:5, Issue:44
sssjournal.com

pp.5177-5191
ISSN:2587-1587

2019
sssjournal.info@gmail.com

Article Arrival Date (Makale Geliş Tarihi) 12/08/2019 | The Published Rel. Date (Makale Yayın Kabul Tarihi) 28/09/2019
Published Date (Makale Yayın Tarihi) 28.09.2019

ÖĞRETMEN ADAYLARININ PROGRAM GELİŞTİRMEYE İLİŞKİN BİLİŞSEL FARKINDALIK ALGILARI İLE EĞİTİM PROGRAMI OKURYAZARLIKLARI ARASINDAKİ İLİŞKİ

THE RELATIONSHIP BETWEEN PERCEPTIONS OF COGNITIVE AWARENESS OF CURRICULUM DEVELOPMENT AND EDUCATIONAL PROGRAM LITERACY OF PROSPECTIVE TEACHERS

Dr. Öğr. Üyesi Sevilay YILDIZ

Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Bolu/TÜRKİYE
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8863-2488>



Article Type : Research Article/ Araştırma Makalesi

Doi Number : <http://dx.doi.org/10.26449/sss.1767>

Reference : Yıldız, S. (2019). “Öğretmen Adaylarının Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık Algıları İle Eğitim Programı Okuryazarlıkları Arasındaki İlişki”, *International Social Sciences Studies Journal*, 5(44): 5177-5191.

ÖZ

Bu araştırmanın amacı, öğretmen adaylarının program geliştirmeye ilişkin bilişsel farkındalık algıları ile eğitim programı okuryazarlıkları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim öğretim yılı yaz döneminde Karadeniz Bölgesi'nde bulunan bir üniversitenin Eğitim Fakültesinde yaz okulu programına katılan 355 son sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada korelasyonel (ilişkisel) araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama araçları olarak Yeşilyurt (2013) tarafından geliştirilen, “Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık Ölçeği” ve Bolat (2017) tarafından geliştirilen “Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizi için normal dağılım varsayımına dayalı istatistiksel yöntemler kullanılmıştır. Araştırmada, öğretmen adaylarının genel olarak Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık ölçeğinin tümüne ilişkin algıları “orta” düzeyde bulunmuştur. Öğretmen adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlığı algılarına ilişkin olarak, ölçeğin tümüne ilişkin algılarının “orta” düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın diğer bir bulgusu ise öğretmen adaylarının Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalıkları ile Eğitim Programı Okuryazarlığı algıları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki olduğudur.

Anahtar Kelimeler: Program geliştirme, Eğitim programı, Okuryazarlık, Bilişsel farkındalık

ABSTRACT

The aim of this study is to investigate the relationship between perceptions of cognitive awareness of curriculum development and educational program literacy of prospective teachers. The study group consisted of 355 4th year students studying at a Faculty of Education of a university located in Black Sea region in 2018-2019 academic year during summer school. Correlational (relational) research model was used in the study. “Cognitive Awareness of Curriculum Development Scale” developed by Yeşilyurt (2013) and “Education Program Literacy Scale” developed by Bolat (2017) were used as data collection tools. Statistical methods based on the normal distribution assumption were used for the analysis of the data. In the study, the perceptions of the 4th year students of the Faculty of Education about the whole Cognitive Awareness of Curriculum Development Scale were found to be “moderate”. It was found that the perceptions of the 4th year students of the Faculty of Education regarding the perceptions of the Education Program Literacy were “moderate” on the whole scale. Another finding of the study is that there is a high positive relationship between the cognitive awareness of curriculum development of the 4th year students of the Faculty of Education and the perceptions of the Curriculum Literacy.

Key Words: Curriculum development, Curriculum/Educational program, Literacy, Cognitive awareness

1. GİRİŞ

Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin hızı, tüm toplumları bilgi toplumu olma yolunda zorlamaktadır. Bilginin yarattığı bu hızlı ve baş döndürücü değişimlere uyum sağlayabilmenin ön koşulu, toplumsal kalkınmanın ve gelişmenin temel öğelerinden biri olan insan gücünü oluşturan bireylere çağın ihtiyaçları doğrultusunda gerekli bilgi, beceri ve davranışları yeterli düzeyde kazandırmaktır. Her ülkede ihtiyaç duyulan nitelikli insan gücünün yetiştirilmesinde “eğitim” oldukça önemli bir görev üstlenmektedir (Yüksel ve Sağlam, 2014). Eğitim sistemleri de eğitim programları ile işlerlik kazanmaktadır. Eğitim sistemlerinin oldukça önemli öğelerinden biri olan eğitim kurumlarının en temel uğraşlarından birisi de eğitimde niteliğin geliştirilmesidir. Gerek örgün gerekse yaygın eğitim kurumlarında gerçekleştirilen tüm eğitim faaliyetleri önceden hazırlanmış olan bir program çerçevesinde yürütülür. Dolayısıyla bir eğitim kurumunda bireye hangi davranışların nasıl kazandırılacağı eğitim programlarında yer alır (Erden, 1995). Alanyazın incelendiğinde eğitim programına ilişkin olarak çok çeşitli tanımlar yapıldığı görülür. Eğitim programlarının oldukça kapsamlı bir yapıya sahip olması bu tanımsal çeşitliliğe yol açmıştır. Örneğin, öğretmenlerin rehberliğinde öğrencilerin kazandıkları deneyimler (Caswell ve Campbell, 1935); okulun sorumluluk alanında olan tüm planlanmış öğrenme çıktıları (Popham ve Baker, 1970); düzenli öğrenme yaşantıları bütünü (Ertürk,1972); eğitimsel amaçların uygulanmasında kullanılan yollar (Stenhouse, 1975); okul rehberliğinde, öğrenciye kazandırılması amaçlanan tecrübeleri kapsayan sistematik bir plan (Oliver, 1977); bir eğitim kurumunun çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, Milli Eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm etkinlikler (Varış, 1978); okulun sorumluluğu altında, bilgi ve yaşantıların sistematik olarak yapılması (Tanner ve Tanner, 1980) ve eğitilecek olan bireylere öğrenme yaşantıları kazandırma planı (Saylor, Alexander ve Lewis, 1981) gibi tanımlarla alanyazında karşılaşılmaktadır. İfade edilen tanımlara bakıldığında eğitim programının dinamik ve oldukça kapsamlı bir yapıya işaret ettiği görülmektedir. Eğitim programları, ulusal ya da uluslararası düzeyde kaliteli bir eğitim sistemi kurma, ülkenin kalkınmasını ve gelişmesini sağlayacak nitelikli insan gücü yetiştirme, toplumsal ve kültürel değerlerin korunmasını ve geliştirilmesini destekleme gibi amaçlara yönelik olarak geliştirilirler (Özdemir,2009). Bu bağlamda program geliştirme programın veya basılı kılavuz olarak hazırlanan programın uygulamada ve uygulama sonunda sürekli değerlendirme ve araştırma faaliyetleri ile daha etkili bir duruma getirilmesi işi (Fidan,1985); gerek okul içinde ve gerekse okul dışında, Milli Eğitimin ve okulun amaçlarını etkinlikle geliştirmek ve gerçekleştirmek üzere düzenlenen muhteva ve faaliyetlerin, uygun yöntem, teknik, araç ve gereçlerle geliştirilmesine yönelmiş koordine çabaların tümü (Varış, 1978) olarak tanımlanmaktadır. Program geliştirme sürecinin en önemli öğelerinden biri öğretmendir. Nitekim, eğitimin yetiştireceği gelecek nesillerin kalitesi öğretmen niteliğine bağlıdır (Özer ve Alkan, 2017). Günümüzde öğretmenlerin giderek artan çeşitlilik gösteren sınıflarda ders verme, düzenli olarak yeni programlar uygulama ve kendilerini profesyonel olarak geliştirme gibi yüksek taleplerle başa çıkmaları beklenmektedir. Bu nedenle öğretmenler, okuldaki eğitimsel değişikliklerin başarılı bir şekilde uygulanması ve programların etkili olarak uygulanması için çok önemlidirler (Van der Heijden, Beijaard, Geldens, Popeijus, 2018). Kuşkusuz, program uygulama sürecinde en önemli kişi öğretmendir. Bilgi birikimleri, deneyimleri ve yetkinlikleri ile öğretmenler, herhangi bir program geliştirme çabasının merkezinde yer almaktadırlar. Daha iyi öğretmenler daha iyi öğrenme ortamını destekler, çünkü öğretmenlik uygulaması hakkında bilgilidirler ve programı sınıfta tanıtmaktan sorumludurlar. Eğer programı başkaları geliştirmişse, öğretmenler onu tanımak ve anlamak için çaba sarf etmek zorundadır. Bu nedenle, öğretmenler program geliştirme sürecinde etkin olarak yer almalıdırlar. Örneğin, öğretmenin düşünce ve fikirleri program geliştirmeye dâhil edilmelidir. Diğer taraftan program geliştirme ekibi, öğretmeni programı etkileyen ortamın bir parçası olarak görmelidir. Bu nedenle, öğretmen katılımı başarılı ve anlamlı bir program geliştirme için oldukça önemlidir (Alsubaie, 2016). Eğitim ve öğretimde başarının en önemli unsuru olan öğretmen, öğretimin sınıfta amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilmesinde birinci derecede sorumlu ve etkilidir. Aynı zamanda öğretmenlere, öğrencisini etkin, yaratıcı ve yapıcı olarak yetiştirme sorumluluğu verilmiştir (Küçükahmet, 1989). Programların uygulanma aşamasında öncelikle öğretmenlerin geliştirilmiş olan programı, ilkelerine uygun olarak uygulama sorumlulukları bulunmaktadır. Nitekim bu sorumluluk, hem programın etkin bir biçimde uygulanması görevi olmakta iken hem de mevcut programın geliştirilmesine ilişkin dönüt alınmasındaki temel unsurlardan biri olmaktadır. Çünkü bir program, ne kadar nitelikli olarak geliştirilmiş olursa olsun sonuçta o programı uygulayacak olan öğretmendir. Öğretmenin program bilgisi de uygulamaların niteliğini etkileyecektir. "Öğretmen bilgisi" kavramının, içinde, "bilgi" kavramının, bilinçli ve iyi dengelenmiş fikirlerden; bilinçsiz ve iyi anlaşılmamış sezgilere kadar geniş bir çeşitlilikteki bilişleri özetleyen, kapsamlı, kapsayıcı bir kavram olarak kullanıldığını anlamak oldukça önemlidir. O nedenle, öğretmenin aklında, bilginin bileşenlerinin, inançların, kavramların ve sezgilerin ayrılmaz bir şekilde iç içe geçmiş olduğu söylenebilir (Verloop, Van

Driel, Meijer, 2001). Dolayısıyla öğretmen, kendisinde var olan “öğretmen bilgisi”ni kullanarak uygulanmaya başlanmış olan programın eğitim öğretim ilkeleri, hedef, içerik, öğrenme-öğretme yaklaşımları, öğretim materyalleri, eğitim teknolojisi ve değerlendirme süreci unsurlarında yeterli olarak programa en az “uygulama” düzeyinde hakim olabilmelidir. Bu çerçevede öğretmen, program geliştirme sürecinin geri bildirimine uygulamadaki tecrübesi ve alan yeterlikleri ile katkı sağlamış olur (Taşdemir, 2003). Elbette ki bir programın niteliği elinde can bulduğu öğretmenin nitelik ve yeterliliklerini geçemez. Eğitim sistemleri, eğitimciler ve okullar program belgelerinin ihtiyaçlarını ve önerilerini sınıfta anlamlı ve etkili öğrenme etkinliklerine dönüştürürler (Stabback, 2016). Ornstein ve Hunkins (2014) eğitim programının sürekliliği, konu seviyeleri ve bütünleşmesi arasındaki birliği sağlamak için eğitimcilerin eğitim programlarında rol almalarının bir gereklilik olduğunu ifade etmişlerdir. Eğitimcilerin yer aldıkları etkin rol eğitim programı hakkında bilgi sahibi olmakla başlar ve programı anlama, planlama ve uygulama basamaklarıyla devam eder. Bu nedenden ötürü programın çok iyi hazırlanmış olması, öğretmenin isteksiz olmasıyla önemsiz hale gelebilir. Öğretmenlerin eğitim programında yer aldıkları konum, eğitimin etkililiğini, programın belirlediği hedeflerine ulaşılmasını pozitif ya da negatif yönde etkileme gücüne sahiptir. Programın beklenen etkiye ulaşabilmesi uygulama yerlerinde nitelikli olarak öğretmenler tarafından gerçekleştirilmesine bağlıdır (Fer, 2015). Demirel’e (2004) göre öğretmenin program geliştirmedeki görev ve sorumlulukları özetle şunlardır:

1. Program geliştirme sürecinde, konu alanı uzman öğretmen sıfatını taşıyabilecek nitelikte güncel bilgi düzeyine sahip olma,
2. Öğrencilerin gelişim düzeylerinden haberdar olma yoluyla program geliştirme uzmanına bilgi verme,
3. Program geliştirme sürecine ilişkin olumlu tutumlara sahip olma ve etkin katılımında bulunma
4. Zümre başkanları ve program geliştirme uzmanlarıyla her dersin özel hedeflerinin belirlenmesi, bu hedeflerin öğrencilerin kazanmaları gereken davranışlara dönüştürülmesi ve bu davranışları ölçen ölçme araçlarının hazırlanması ile ders içeriğinin düzenlenmesi çalışmalarında bulunma,
5. Derslerdeki etkinliklerde kullanılabilecek her tür eğitim araç-gereç ve materyallerin hazırlanması ya da sağlanmasında program geliştirme uzmanlarıyla birlikte çalışma ve bu materyalleri kullanma,
6. Programları sürekli izleyerek ve okuldaki diğer öğretmenlerle işbirliği yaparak gerekli değişiklikleri saptama, alan öğretmenleriyle birlikte yeni program hazırlıklarına girişmek üzere program geliştirme uzmanıyla birlikte çalışma,
7. Eğitim ve öğretimle ilgili gelişmeleri sürekli izlemek amacıyla kongre, seminer ve benzeri etkinliklere bizzat katılma,
8. İhtiyaçlara ve eldeki olanaklara göre öğretimi değiştirebilme ve ayarlayabilme isteğinde bulunmak üzere program geliştirme uzmanıyla birlikte çalışma,
9. Çevresindeki standartların ve koşulların geliştirilebilmesi için program geliştirme uzmanına bilgi akışında bulunma. Öğrenme öğretme süreçlerine yön verme gücünde olan önceden uzmanlar tarafından tanımlanmış yaşantıların, öğretmen ya da öğretmen adayları tarafından doğru olarak algılanması ve amacına uygun olarak kullanılması gerekmektedir.

Bu gereklilik öğretmen ya da öğretmen adayının iyi bir eğitim programı okuyurken olmasını zorunlu hale getirmektedir (Bolat,2017). Öğretmen, eğitim programının aktarıcısı olmanın ötesinde, hedefler, içerik, öğrenme-öğretme yaşantıları ve sınav durumları olmak üzere programın her bir öğesinin dinamik ilişkiler bütünü olarak yapılandırıldığı ve bu yol haritasını öğrencilerine, sınıf ortamına ve diğer etmenlere göre düzenlemesi gerektiğinin bilinciyle hareket eden bir farkındalığa sahip olmalıdır (akt: Tan Şişman, 2017). Örneğin, Amerika’da öğretmen yetiştirilmesinin özünde kritik bir boşluk bulunmaktadır. Öğretmen adaylarına nasıl öğretebileceği ve derslerin nasıl düzenleneceği konusunda bazı rehberlikler verilmektedir. Lisans dersleri çalışmaları sırasında kendi alanlarının içeriğini öğrenmiş olmaları beklenmektedir. Ancak öğretmenlerin, iyi eğitim görmedikleri sürece, çocuklara belirli içerikleri nasıl öğreteceklerini bilmeleri zordur. Öğretmen yetiştirme programlarının çoğu, belirli içeriği ve programı nasıl ve ne kadar etkili uygulayabileceklerini öğretmen adaylarına öğretememektedirler. Genellikle öğretmenler, Google’ın ve diğer şüpheli kaynakların yanı sıra farklı kalitedeki öğretim planlarını ve öğrenme planlarını bir araya getirerek problemlerini çözmeye çalışmakta ve büyük ölçüde kendi başlarına bırakılmaktadırlar (Steiner, 2018). Oysaki, en iyi performans gösteren eğitim sistemlerinin çoğu çekirdek programları destekler. Sonuç olarak, gelecekteki öğretmenler programı yalnızca eğitim fakültelerinde değil, aynı zamanda kendi K-12

deneyimleriyle de öğrenmektedirler. Örneğin, Singapur'daki öğretmen eğitiminin tek sağlayıcısı olan Ulusal Eğitim Enstitüsü, öğretmenlerin ulusal programı öğretmeye etkili bir şekilde hazırlanmasını sağlamak için Eğitim Bakanlığı ile yakın bir şekilde çalışmaktadır. Benzer şekilde, Finlandiya'daki ilk öğretmen eğitimi kursları, öğretmen adaylarını programı tanıma ve eğitimleri esnasında programları kullanmaları için desteklemektedir. Ne yazık ki Amerika'da ise öğretmenler bu ülkelerden farklı olarak program hakkında bilgi sahibi olmadan yetişmektedirler (Steiner, 2018). Oysaki, hizmet öncesi öğretmen eğitim programları öğretmen adaylarının iyi bir eğitim programı okuyazarı olmasını sağlama da etkili bir araç olmalıdır. Okuryazarlık, okuma ve yazma becerileri eşliğinde bireyin yaşadığı hayatı ve bu hayat içinde nesne ve olayları algılayışı, onları anlaması ve sosyal hayatındaki bütün ilişkilere bir anlam yüklemesi anlamına gelmektedir (Aşıcı, 2009). 21. yüzyılda her alanda olduğu gibi eğitim alanında da meydana gelen hızlı, kapsamlı ve derinlemesine bilgi değişim ve gelişimi, ekran okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, sağlık okuryazarlığı, gıda ve beslenme okuryazarlığı gibi, eğitim programı okuryazarlığı kavramını gündeme getirmiştir. Program okuryazarlığı seviyesi, programın belirlediği hedeflerin gerçekleştirilmesi bakımından öğretmenler açısından oldukça önemlidir. Okuryazarlıkla ilgili bütün beceriler göz önünde bulundurulduğunda, okuryazarlığa yönelik pek çok kavram alanyazında yerini almıştır. Bu kavramlar yukarıda da belirtildiği gibi, alanyazında teknoloji okuryazarlığı, bilgisayar okuryazarlığı, web okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, ağ okuryazarlığı, dijital okuryazarlık gibi isimler altında kendini göstermiştir. Eğitim programı okuryazarlığı, uzmanlar tarafından hazırlanmış ve uygulanması için okullara gönderilmiş olan eğitim programlarının vermek istediği mesajların eleştirel bir düşünce tarzı ile doğru anlaşılması ve öğelere ve öğeler arasındaki ilişkilere yönelik analizler bağlamında çözümlenmesi, değerlendirilerek düzeltilmesi, var olan duruma adapte edilmesi ve eğitim durumlarına nitelikli olarak aktarılması olarak da düşünülebilir. Program okuryazarlığı becerisi, öğretmen adaylarını eğitmede ve onların öğretmenlik becerilerini geliştirmede oldukça önemli bir yere sahiptir. Başka bir deyişle, öğretmen adayları kendi çalışma süreçleri boyunca program okuryazarlığı unsurları hakkında bilgi sahibi olmaları gerekmektedir (Snaveley 1997; Kapitzke 2001). Öğretmen yetiştirme programları, öğretmen adaylarına- genellikle öğretmenlik eğitimi veren seminerlerde bilgi alma ve sınıf deneyimlerini yansıtmaya fırsatı verir. Aday öğretmenlerin, program okuryazarlığı burada öğretilen materyallerdeki eksiklikleri belirleme ve giderme yeteneği olarak anlaşılmalıdır- değerlendirilen önemli beceri setlerinden biri olmalıdır (Steiner, 2018). Bu bağlamda öğretmen adaylarının, kişinin neyi bilip bilmediğini bilmesi, bireyin kendisi hakkındaki farkındalığı, bilinçli hareket etme, kendini kontrol edebilme, kendini düzenleyebilme ve nihayetinde kendini değerlendirebilme, planlama, nasıl öğrendiğini izleyebilme ve öğrenmeyi öğrenme kavramlarını içermesi olarak tanımlanabilecek bilişsel farkındalık (Balci,2007) becerilerine sahip olmalarında öğretim elemanları önemli bir rol oynamaktadır. Bilişsel farkındalık, öğrenen birtakım beceriler kazandırır. Bilişsel farkındalık becerilerine sahip olan bir birey, öğreneceği konuya ilgi duyar ve öğrenme motivasyonu artar; dikkatini öğreneceği konuya yoğunlaştırır ve ona karşı bir tutum geliştirir. Bilişsel farkındalık, kişinin kendisinin ve bir konu hakkındaki bilgisinin ne olduğunu değerlendirmeye ve kendi düşüncesini kontrol etmesine yardımcı olur. Birey ne bildiğini ne bilmesi gerektiğini değerlendirir ve nerede olduğunu görür. Sonra ne yapacağını planlar, planını değerlendirir, düzeltir ve tekrar dener. Daha sonra ise ne kadar öğrendiğinin, nasıl öğrendiğinin, hangi düşünme yollarını izlediğinin farkına varır, bunu geliştirir ve bu becerileri bir yaşam tarzı hâline getirir (Gelen, 2004; akt: Yeşilyurt, 2017). Bu bağlamda, Türkiye'de de öğretmen ve öğretmen adaylarının farklı dersler (örn: öğretmenlik meslek bilgisi dersleri) veya farklı yeterlilikler (örn: öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri; eğitim yazılımı seçimi; öğrenme-öğretme sürecine yönelik yeterlilikler) kapsamında bilgi ve becerilerinin incelendiği araştırmalarda, gerek program geliştirme gerekse mevcut öğretim programlarına ilişkin bilgi, beceri ve farkındalık düzeylerinin düşük seviye olduğu sonucuna ulaşılmıştır (akt: Tan Şişman,2017). Tan Şişman (2017) tarafından yapılan bir araştırmada, eğitim programı kavramının öğretmen yetiştirme programları ders içeriklerindeki düzeylerine yönelik olarak elde edilen bulgular ışığında hem kuramsal (program geliştirme kuramları, modelleri, süreçleri vb.) hem de uygulama ağırlıklı içeriğe (program geliştirme/uygulama/değerlendirme çalışmaları vb. vurgu yapan) yeterince yer verilmediği görülmüştür. Zira, tarihsel açıdan bakıldığında Eğitim Fakültelerinde 1998-1999 yılları arasında Öğretim İlke ve Yöntemleri dersi "Öğretimde Planlama ve Değerlendirme (ÖPD)" dersinin içeriğinde tanımlanmış ve "üç saat teorik" ve "iki saat uygulama" olmak üzere haftada "beş saat" okutulmuş fakat Öğretimde Planlama ve Değerlendirme dersinin, Öğretim İlke ve Yöntemleri, Program Geliştirme, Ölçme ve Değerlendirme derslerini birlikte içermesi ve uygulamada sorunlar yaşanması bu derslerin ayrı okutulmasını zorunlu kılmıştır (Demir, 2012). Nitekim 1997 itibarıyla gerçekleştirilen eğitim fakültelerindeki yeniden yapılanma, 2005-2006 öğretim yılı itibarıyla güncellenmiştir. Bu güncellemeyle yeni programda ders süresi "üç" ders saatine indirilmiş ve dersin adı

“Öğretim İlke Yöntemleri” olarak belirlenmiştir. Öğretim İlke ve Yöntemleri ile Program Geliştirme’yi birleştiren ders içeriği ise yeniden tanımlanmıştır (Demir, 2012). Ayrıca, YÖK’ün (2007, s. 205-227) yayınladığı öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri kılavuzunda belirtildiği gibi, program geliştirme, teorik bir ders olarak, eğitim fakültesi programlarında, sosyal bilgiler öğretmenliği lisans programı içerisinde 2 saat, rehberlik ve psikolojik danışmanlık lisans programı içerisinde ise 3 saat işlenmektedir. Bunların dışında yer alan diğer lisans programlarının dersleri arasında program geliştirme yer almamaktadır. Bu durum, öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitim programı, öğretim programı ve bu programların nasıl geliştirildiği noktasındaki öğrenmenin her aşamasında yer alan, öğrencinin davranışlarına yansıyan bir düşünme süreci olan; bilgi edinme sürecinde; sürecin devamlı planlanması, değerlendirilmesi, gözlemlenmesi, öğrencinin öğrenme sürecine aktif olarak katılması ve kendi öğrenme sürecini kontrol altında tutması olarak ifade edilen bilişsel farkındalık (metacognition) düzeylerinin düşük olmasını sağlayabilir (Doğanay, 1997; Yeşilyurt, 2013).

Mevcut durum analiz edildiğinde şu sonuca varılabilir: Bilişsel farkındalık, bilişsel etkinliklerin gerek oluşum gerekse sonuç aşamasında hangi yollarla etkileşimde bulunduğu dair bilgi ve inançlardan oluşmaktadır. Kişi, görev ve strateji öğeleri, bu faktörleri oluşturur. Kişi ögesi, bireyin kendisi ya da diğer bireylerin bilişsel faaliyetlerindeki bireysel farklılıklar konusundaki bilgi ve inançlarını oluşturur. Görev ögesi, bilişsel girişimler sürecinde bireyin kendisi için var olan bilgilerle ilgilidir. Bireyin mevcut bilginin bilişsel hedefe ulaşmak için yeterli olamayabileceğini bilmesi gerekir. Hedefe ulaşma konusunda ne kadar başarılı olduğu ve bilişsel etkinliğin nasıl yönetileceğini anlamının aracıdır. Son olarak strateji ögesi ise, hedefe ulaşmada hangi alt stratejilerin etkili olacağı hakkında bilgidir. Çoğu bilişsel bilgi üç ana öğeden iki ya da üçünün bir arada olduğu kombinasyonlar şeklindedir (Flavell, 1979). Bilişsel farkındalıkları yüksek olan öğretmen adayları, problem çözme becerilerini daha etkili kullanmaktadırlar (Kışkır, 2011). Dolayısıyla öğretmenin, programın uygulayıcısı olarak program geliştirme sürecinde belli yeterliklerle yer alması kaçınılmaz hale gelir (Yıldırım, 1994). Oysaki Program Geliştirme dersinin sadece iki anabilim dalında zorunlu ders kapsamında verilerek diğer bölümlerde seçmeli ders olması ve bu dersin konularının genel öğretim ve özel öğretim ilkeleri gibi kapsamlı dersler bağlamında yer alması durumu, öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlıkları ve program geliştirmeye ilişkin bilişsel farkındalıkları ile ilgili düzeylerini belirlemeyi önemli kılmaktadır. Geçmişteki pek çok eğitimsel yenilikte öğretmen, başkaları tarafından geliştirilen yeniliklerin uygulayıcısı olarak görülmüştür. Öğretmenlerin bu yenilikleri, geliştiricilerin niyetlerine mümkün olduğunca uygun bir şekilde uygulaması gerekmektedir ve eğer ek zaman ve para varsa, bu olanaklar öğretmenlerin gerekli davranışı göstermesi için gereken becerileri edinmeleri için eğitilmelerine harcanmaktadır. Genelde eğitimsel yenilikler hiçbir zaman gerçekleşmemektedir ya da bir süre sonra başarısız olmaktadır; çünkü öğretmenler bir değişim döneminden sonra yeni davranışı terk etmekte ve rahat oldukları eski rutinlere geri dönmektedirler. Öğretmenlerin inançlarını, niyetlerini, farkındalıklarını ve tutumlarını da içeren düşünceleri dikkate alınmadan, belirli becerilerin geliştirilmesine önem verilirse, eğitim yeniliklerinin başarısızlığa mahkûm olduğuna dair giderek artan bir fikir birliği vardır (Verloop, Van Driel, Meijer, 2001). Bu bağlamda, “program geliştirme” ve “eğitim programı” ile “öğretmen” ilişkisinin güçlü kılınmasının gerekliliği, birçok eğitimci tarafından önemle vurgulanan bir husustur (Berkez,2018). Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıkları ve program geliştirmeye ilişkin bilişsel farkındalıklarına yönelik yeterlilikleri, hizmet öncesinde alınan öğretmen eğitim programlarının niteliği ile ilişkilidir. Öğretmen eğitimi programlarının öğretmen yeterliliklerini oluşturmada sağlam bir zemin oluşturması açısından, öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlıkları ve program geliştirmeye yönelik bilişsel farkındalıklarına ilişkin sahip oldukları bilgi, beceri ve bilişsel farkındalıklarına yönelik yeterlilikleri ile ilgili olarak tespit edilen kapsamlı bulguların eğitim ile ilgili tüm paydaşlara katkı getirebileceği, ele alınan iki değişken açısından öğretmen adaylarının düzeylerinin belirlenmesi ile var olan durumun ortaya konulmasının hizmetöncesi eğitim programlarına ışık tutacağı düşünülmekte ve ayrıca söz konusu değişkenler arasındaki ilişkiyi sorgulayan bir araştırmaya araştırmacı tarafından rastlanılmaması ve her bir değişkene yönelik olarak yapılmış çalışmaların çok sınırlı sayıda olması da bu araştırmanın literatüre önemli derecede katkı sağlama potansiyeline sahip olduğunu düşündürmekte ve bu durum da araştırmanın önemini ortaya koymaktadır. Ayrıca araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının kısa bir süre sonra öğretmenlik mesleğini icra edecek olmaları, mesleki süreçteki program geliştirme çalışmalarındaki etkililikleri ya da ellerinde var olan mevcut programları etkili kullanabilmeleri açısından da ilgili konuda hazırbulunuşlukları bağlamında bir ipucu verme mahiyetinde olduğu düşünülebilir. Hizmet öncesinde verilen Eğitimde Program Geliştirme dersi ve diğer meslek bilgisi dersleri bağlamında öğretmen adaylarının, eğitim programlarının geliştirilmesi süreci ile ilgili bilgi, beceri ve tutum kazanması beklenmekte ve bu sayede, öğretmen adaylarının mesleğe başladıklarında program geliştirme sürecindeki rollerini etkili bir biçimde gerçekleştirebileceklerine

inanılmaktadır (Oğuz, 2012). Eğitim sisteminin ayrılmaz parçalarından biri olan eğitim programıyla ilgili kuramsal ve uygulamaya dönük bilgi ve becerilerden yoksun olarak yetişen bir öğretmen adayı; mesleğe başladığında programın öğrenci ihtiyaçları ve çevre koşullarına uyarlanması, uygulanması, öğrenci başarısının izlenmesi ve değerlendirilmesi gibi önem arz eden diğer alanlarda da güçlükler yaşayacaktır (Tan Şişman, 2017).

1.1. Amaç

Bu araştırmanın amacı öğretmen adaylarının program geliştirmeye ilişkin bilişsel farkındalık algıları ile eğitim programı okuryazarlıkları arasındaki ilişkiyi incelemektir. Bu amacı gerçekleştirmek için aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Öğretmen adaylarının program geliştirmeye ilişkin bilişsel farkındalık algıları ne düzeydedir?
2. Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlıkları ne düzeydedir?
3. Öğretmen adaylarının program geliştirmeye ilişkin bilişsel farkındalık algıları ile eğitim programı okuryazarlıkları arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması ve verileri analizinde kullanılan teknikler, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

2.1. Araştırma Modeli

Öğretmen adaylarının program geliştirmeye ilişkin bilişsel farkındalık algıları ile eğitim programı okuryazarlıkları arasındaki ilişkinin incelendiği bu çalışmada korelasyonel (ilişkisel) araştırma modeli kullanılmıştır. Korelasyonel araştırmalar, iki ya da daha çok değişken arasındaki ilişkinin, herhangi bir şekilde bu değişkenlere müdahale edilmeden incelenmesini sağlar (Büyüköztürk ve diğerleri, 2013).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim öğretim yılı yaz döneminde Karadeniz Bölgesi'nde bulunan bir üniversitenin Eğitim Fakültesinde yaz okulu programına katılan 355 son sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin demografik bilgileri Tablo 1. 'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Öğrencilerin Demografik Bilgileri

ANABİLİM DALLARI	N	%	CİNSİYET			
			KIZ		ERKEK	
			f	%	f	%
Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı	40	11,3	27	7,6	13	3,7
Okulöncesi Öğretmenliği Anabilim Dalı	33	9,3	27	7,6	6	1,7
Matematik Eğitimi Anabilim Dalı	38	10,7	30	8,4	8	2,3
Fen Bilgisi Eğitimi Anabilim Dalı	36	10,1	31	8,7	5	1,4
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Anabilim Dalı	34	9,6	25	7,1	9	2,5
Türkçe Öğretmenliği Anabilim Dalı	31	8,7	22	6,2	9	2,5
Zihin Engelliler Öğretmenliği Anabilim Dalı	34	9,6	23	6,5	11	3,1
Müzik Öğretmenliği Anabilim Dalı	27	7,6	25	7,1	2	0,5
Resim Öğretmenliği Anabilim Dalı	24	6,8	23	6,5	1	0,3
İngilizce Öğretmenliği Anabilim Dalı	37	10,4	25	7,0	12	3,4
Bilg. Tek. ve Öğretimi Öğret. Anabilim Dalı	10	2,8	8	2,2	2	0,6
Din Kültürü ve Ahl. Bil. Öğret Anabilim Dalı	6	1,7	3	0,9	3	0,8
Beden Eğitimi Öğretmenliği Anabilim Dalı	5	1,4	3	0,8	2	0,6
TOPLAM	355	100	272	76,6	83	23,4

Tablo 1'de araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgileri yer almaktadır. Öğrencilerin toplamda % 76,6'sı "kadın", % 23,4'ü "erkek"tir. 13 farklı anabilim dalında öğrenim gören öğrencilerin %11,3'ü "Sınıf Öğretmenliği", %9,3'ü "Okulöncesi Öğretmenliği", %10,7'si "Matematik Öğretmenliği", %10,1'i "Fen Bil. Öğretmenliği", %9,6'sı "Sosyal Bil. Öğretmenliği", %8,7'si "Türkçe Öğretmenliği", %9,6'sı "Zihin Eng. Öğretmenliği", %7,6'sı "Müzik Öğretmenliği", %6,8'i "Resim Öğretmenliği", %10,4'ü "İngilizce Öğretmenliği", %2,8'i "Bil. Öğr. Tek. Eğit. Öğretmenliği", %1,7'si "Din Kül. ve Ahl. Bil. Öğretmenliği" ve %1,4'ü "Beden Eğitimi Öğretmenliği" Anabilim Dalı öğrencisidir.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri, Yeşilyurt (2013) tarafından geliştirilen, “Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık Ölçeği” ve Bolat (2017) tarafından geliştirilen “Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği” ile toplanmıştır. Araştırmada önce alanyazın taraması yapılarak uygun ölçme araçları incelenmiştir. Daha sonra bu ölçeklere karar verilmiştir. Ölçeğin kullanımı için araştırmacılardan izin alınmıştır. Ölçek, Eğitim Fakültesinde yaz öğretimine devam eden 13 farklı anabilim dalında öğrenim gören son sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Araştırmacı tarafından çalışma grubunda yer alan öğrencilere araştırmanın amacı ve uygulama hakkında bilgi verilmiştir. 2018-2019 eğitim öğretim yılı yaz döneminde ilgili üniversitenin Eğitim Fakültesinde yaz öğretimine devam eden 13 farklı anabilim dalında 400 son sınıf öğrenciye ölçekler araştırmacı tarafından elden dağıtılmış ve tekrar araştırmacı tarafından elden toplanmıştır. Toplanan ölçeklerden boş, eksik işaretlemeler, birden fazla işaretleme olanlar v.b. ölçekler ayrılarak kalan toplam 355 ölçek istatistiksel analizlere tabi tutulmuştur.

2.4. Veri Toplama Aracı

Araştırma verileri, Yeşilyurt (2013) tarafından geliştirilen, “Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık Ölçeği” ve Bolat (2017) tarafından geliştirilen “Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği” ile toplanmıştır.

“Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık Ölçeği”

Ölçek Yeşilyurt tarafından 2013 yılında geliştirilmiştir. Sekiz faktör ve 101 maddeden oluşan taslak ölçeğin boyutlandırılması (faktörleri) Yeşilyurt tarafından belirlenmiştir. Faktörler belirlenirken hem Mevlana Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği lisans programında “Program Geliştirme” dersi için belirlenen içerik hem de alanyazında kabul gören “Program Geliştirme” kaynakları ve bu kaynakların program geliştirmeyi ele alış (ünitelendirilmiş / bölümlendirilmiş) şekli dikkate alınmıştır. Taslak ölçek, çok üst düzeyde farkındayım (5), üst düzeyde farkındayım (4), orta düzeyde farkındayım (3), çok az farkındayım (2), hiç farkında değilim (1) şeklinde ifade edilen ve 5’li Likert tipinde hazırlanan maddelerden oluşmaktadır. Taslak ölçek, kapsam ve görünüş geçerliği ile genel geçerlik, uygunluk, açıklık ve anlaşılabilirlik açısından iki farklı üniversitenin eğitim fakültesinde görev yapan iki program geliştirme uzmanının ve iki dil bilgisi uzmanının görüşlerine sunulmuştur. Uzman değerlendirmesi sonucunda taslak ölçekte yer alan beş madde anlam ve anlaşılabilirlik açısından yeniden yapılandırılmıştır. Taslak ölçeğin pilot uygulaması 2011-2012 akademik yılı güz dönemi Aralık ayında Selçuk ve Fırat Üniversitelerinde pedagojik formasyon amacıyla öğrenim gören 372 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama sonucunda ölçeğin Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri, 517 şeklindedir (Bartlett=6,439E4; $p=,000$). Pilot uygulama sonucunda ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri .45’ten ve Cronbach alpha değerleri ise .80’den büyüktür. Ölçekte 101 madde ve 8 faktör yer almaktadır. Bunlar; 1. Program geliştirmede temel kavramlar (7 madde), 2. Program geliştirmenin kuramsal temelleri (6 madde), 3. Eğitim programı ve felsefe (12 madde), 4. Program geliştirmede tasarım ve modeller (10 madde), 5. Program geliştirmenin planlanması (17 madde), 6. Program tasarısı hazırlama (34 madde), 7. Eğitim programının denenmesi ve değerlendirilmesi (12 madde) ve 8. Dönüt ve programın yaygınlaştırılması (3 madde) (Yeşilyurt, 2013:326-327).

“Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık Ölçeği” nin tümü için Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,98 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin faktörlerinden; Program geliştirmede temel kavramlar faktörünün Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,82, Program geliştirmenin kuramsal temelleri faktörünün 0,90, Eğitim programı ve felsefe faktörünün 0,95, Program geliştirmede tasarım ve modeller faktörünün 0,89, Program geliştirmenin planlanması faktörünün 0,94, Program tasarısı hazırlama faktörünün 0,96, Eğitim programının denenmesi ve değerlendirilmesi faktörünün 0,96 ve Dönüt ve programın yaygınlaştırılması faktörünün 0,89 olarak belirlenmiştir (Yeşilyurt, 2013). Bu araştırmada da “Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık Ölçeği” nin tümü için Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,95 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin faktörlerinde ise; Program geliştirmede temel kavramlar faktörünün Cronbach’s Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,80, Program geliştirmenin kuramsal temelleri faktörünün 0,88, Eğitim programı ve felsefe faktörünün 0,91, Program geliştirmede tasarım ve modeller faktörünün 0,85, Program geliştirmenin planlanması faktörünün 0,89, Program tasarısı hazırlama faktörünün 0,94, Eğitim programının denenmesi ve değerlendirilmesi faktörünün 0,92 ve Dönüt ve programın yaygınlaştırılması faktörünün 0,87 olarak belirlenmiştir. Bu bulgu ölçme aracının güvenilir olduğuna işaret etmektedir (Alpar, 2014).

“Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği”

Ölçek Bolat tarafından 2017 yılında geliştirilmiştir. Ölçek geliştirme çalışmasında öncelikle alanla ilgili yerli ve yabancı kaynakların taranmış ve ilgili eğitim programı boyutlarına ilişkin 32 madde yazılmıştır. Ölçek maddelerinin yazımı tamamlandıktan sonra bir dilbilgisi uzmanından, maddelerin dilbilgisi bakımından kontrolü sağlandıktan sonra alanları; -Eğitim programı ve öğretimi (6 alan uzmanı), Ölçme değerlendirme (2 alan uzmanı) olan toplam 8 alan uzmanından görüş alınmıştır. Bu aşamadan sonra uzmanlardan elde edilen geri bildirimler doğrultusunda bazı maddeler daha anlaşılır olma bakımından veya ilgili konu alanını daha iyi ölçmesi bakımından yeniden düzenlenerek ölçeğe son şekli verilmiştir. Ölçek geliştirme çalışması için hazırlanan ölçme aracının ilk formu Mustafa Kemal Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 2016-2017 öğretim yılında farklı branşlarda öğrenim gören 313 öğrenciye uygulanmıştır (Bolat, 2017:130-132).

Toplam 313 öğrenciye uygulanan ölçekten elde edilen veriler SPSS 21 paket programına girilmiş, ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması kapsamında aşağıdaki analizler yapılmıştır. Verilerin faktör (temel bileşenler) analizine uygunluğunu saptamak amacıyla; Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett's Küresellik testi, Yapı geçerliğine kanıt sağlamak amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi, Güvenirliği tespit etmek amacıyla Cronbach's Alpha ve güvenilirliğe kanıt olması amacıyla test tekrar test güvenilirliği, Maddelerin iç geçerliğine kanıt sağlamak amacı ile madde toplam korelasyona bakılmıştır. Ölçeğin geçerlik çalışması kapsamında veriler üzerinde Faktör Analizi yapılmıştır. Ölçeğin faktör yapısını belirlerken Varimax dik döndürme tekniği kullanılmıştır. Böylece ölçeği oluşturan faktör sayısı, her bir maddenin faktör yük değeri tespit edilmiş ayrıca her bir maddenin, ölçeğin bütünü ile olan ilişkisi (Madde – Toplam Korelasyonu) Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı ile anlaşılmıştır. Öz değeri 1,0'den büyük 2 faktör vardır. Bu iki faktörün açıkladığı varyans, toplam varyansın % 43,054'üdür. 32 maddeden oluşan Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeğinin 313 öğretmen adayına uygulanmasıyla elde edilen sonuçlar üzerinden yapılan faktör analizi işleminde; hiçbir faktöre girmeyen yani madde faktör yükü 0,32 değerinin altında olan iki madde (madde 15 ve 16) ölçekten çıkarılmış ve tekrar faktör analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda birden fazla faktörde yer alıp faktör yük değerleri arasında 0.10'dan daha küçük fark olan maddeler (binişik maddeler) de (madde 18) birden fazla değişkeni ölçtüğü gerekçesiyle 1 madde ölçekten çıkarılmıştır. Toplamda 3 maddenin ölçekten çıkarılmasından sonra mevcut maddeler üzerinden tekrar yapılan faktör analizi sonucuna göre maddelerin 2 faktörlü yapıda olduğu ve kalan 29 maddenin faktör yük değerlerinin kabul edilebilecek düzeyde olmuştur. Ölçeğe ait 3, 6, 2, 7, 8, 11, 5, 1, 9, 10, 12, 13, 14, 4, ve 17 maddeler bir araya toplanarak birinci faktörü oluşturduğu ve ortaya çıkan bu faktör "okuma" başlığı altında tanımlanmıştır. İkinci faktörde, 29, 30, 31, 28, 22, 23, 32, 26, 27, 24, 25, 20, 19 ve 21 maddeler bir araya gelerek "yazma" başlığı altında tanımlanmıştır (Bolat, 2017:132-133).

Ölçeğin bütününe Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,91; okuma faktörünün 0,88, yazma faktörünün ise 0,82 olarak belirlenmiştir (Bolat, 2017). Bu çalışmada da "Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği" nin Cronbach's Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,89; okuma faktörünün 0,85, yazma faktörünün ise 0,81 olarak belirlenmiştir. Bu bulgu ölçme aracının güvenilir olduğuna işaret etmektedir (Alpar, 2014).

2.5. Verilerin Analizi

Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık ve Eğitim Programı Okuryazarlığı ölçeklerinden elde edilen verilerin analizinde kullanılacak istatistiksel yöntemleri belirlemek amacıyla öncelikle ölçeklerin ve alt boyutlarının normallik dağılımları incelenmiştir. Ölçeklerin ve alt boyutların incelenecek değişkenlere göre çarpıklık katsayıları ve basıklık katsayıları; Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık ölçeğinin faktörlerinde; 1. Program geliştirmede temel kavramlar (-.760; -.751), 2. Program geliştirmenin kuramsal temelleri (-.584; -.828), 3. Eğitim programı ve felsefe (.161; -.1348), 4. Program geliştirmede tasarım ve modeller (.310; -.1211), 5. Program geliştirmenin planlanması (-.056; -.1058), 6. Program tasarısı hazırlama (-.038; -.1058), 7. Eğitim programının denenmesi ve değerlendirilmesi (-.314; -.1033) ve 8. Dönüt ve programın yaygınlaştırılması (-.277; -.1114). Eğitim Programı Okuryazarlığı ölçeğinin faktörlerinde; Okuma (.068; -.633), ve Yazma (.568; -.771). Çarpıklık ve basıklık katsayılarının ± 1 değerleri arasında belirlenmesi ölçeklerin ve alt boyutların normal dağılımdan aşırı derecede sapmadığını göstermektedir (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2011). Elde edilen sonuçlar doğrultusunda verilerin analizi için normal dağılım varsayımına dayalı istatistiksel yöntemler kullanılmıştır.

Çalışma grubunda yer alan öğrencilerin demografik özelliklerinin frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, daha sonra ölçeklerin aritmetik ortalama ve standart sapma puanları hesaplanmıştır. Öğrencilerin Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık ve Eğitim Programı Okuryazarlığı algıları arasındaki ilişkiyi belirlemek için korelasyon analiz tekniği kullanılmıştır. Tüm değişkenler korelasyon analizine tutulmuş ve değişkenler arasındaki ilişkiler ortaya konulmuştur. İki değişken arasındaki korelasyon ilişkisinin yönünü,

kuvvetini belirtmede kullanılan korelasyon katsayılarının “+” ya da “-” olması ilişkinin yönünü belirlemede kullanılmıştır. Korelasyon katsayıları değerlendirilirken katsayılar, mutlak değer olarak 0,70 ile 1,00 arasında ise “yüksek”, 0,69 ile 0,30 arasında ise “orta”, 0,29 ve daha düşük değerlerde ise “düşük” düzeyle ilişkili olarak ve 0,00 yaklaştıkça ise ilişki olmadığı şeklinde yorumlanmıştır (Büyüköztürk vd., 2013). Verilerin istatistiksel çözümlenmeleri SPSS programında yapılmış, manidarlıklar minimum $p < ,05$ düzeyinde sınanmış ve bulgular araştırmanın amaçları doğrultusunda tablolar halinde sunulmuştur. Araştırmada alt problemlerin çözümlenmesine dönük olarak elde edilen bulgular yorumlanırken; “1,00-1,80 Hiç”, “1,81-2,60 Düşük”, “2,61-3,40 Orta”, “3,41-4,20 Yüksek” ve “4,21-5,00 Çok Yüksek” değerleri kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Araştırmada öğrencilerinin Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık ve Eğitim Programı Okuryazarlığı algılarına ilişkin bulgular başlıklar altında verilmiştir.

3.1. Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık Algıları

Öğrencilerin Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık algıları ilişkin bulgular Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2. Öğrencilerin Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık Algılarına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	\bar{X}	Ss
Program geliştirmede temel kavramlar	355	3,42	1,026
Program geliştirmenin kuramsal temelleri	355	3,16	1,092
Eğitim programı ve felsefe	355	2,54	1,254
Program geliştirmede tasarım ve modeller	355	2,46	1,209
Program geliştirmenin planlanması	355	2,82	1,126
Program tasarısı hazırlama	355	2,82	1,137
Eğitim programının denenmesi ve değerlendirilmesi	355	3,08	1,146
Dönüt ve programın yaygınlaştırılması	355	3,04	1,134
Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık Ölçeği (Toplam)	355	2,92	,938

Tablo 2’de öğrencilerin Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık algılarına ilişkin aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar verilmiştir. Öğrencilerin genel olarak ölçeğin tümüne ilişkin algıları ($\bar{X} = 2,92$, $ss = ,938$) “orta” düzeydedir. Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık Ölçeğinin faktörlerinden; Program geliştirmede temel kavramlar faktörüne ilişkin algıları ($\bar{X} = 3,42$; $ss = 1,026$) “yüksek”, Program geliştirmenin kuramsal temelleri ($\bar{X} = 3,16$; $ss = 1,092$) “orta”, Eğitim programı ve felsefe ($\bar{X} = 2,54$; $ss = 1,254$) “düşük”, Program geliştirmede tasarım ve modeller ($\bar{X} = 2,46$; $ss = 1,209$) “düşük”, Program geliştirmenin planlanması ($\bar{X} = 2,82$; $ss = 1,126$) “orta”, Program tasarısı hazırlama ($\bar{X} = 2,82$; $ss = 1,137$) “orta”, Eğitim programının denenmesi ve değerlendirilmesi ($\bar{X} = 3,08$; $ss = 1,146$) “orta” ve Dönüt ve programın yaygınlaştırılması ($\bar{X} = 3,04$; $ss = 1,134$) “orta” düzeydedir.

3.2. Eğitim Programı Okuryazarlığı

Öğrencilerin Eğitim Programı Okuryazarlıklarına ilişkin bulgular Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo 3. Öğrencilerin Eğitim Programı Okuryazarlıklarına Ait Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	N	\bar{X}	Ss
Eğitim Programı Okuryazarlığı 1. Okuma	355	3,01	1,182
Eğitim Programı Okuryazarlığı 2. Yazma	355	2,56	1,328
Eğitim Programı Okuryazarlığı (Tüm Ölçek)	355	2,79	1,006

Tablo 3’de öğrencilerin Eğitim Programı Okuryazarlıklarına ilişkin aritmetik ortalamalar ve standart sapmalar verilmiştir. Öğrencilerin genel olarak ölçeğin tümüne ilişkin algıları ($\bar{X} = 2,79$, $ss = 1,006$) “orta” düzeydedir. Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeğinin faktörlerinden; Okuma faktörüne ilişkin algıları ($\bar{X} = 3,01$; $ss = 1,182$) “orta” ve Yazma Okuma faktörüne ilişkin algıları ise ($\bar{X} = 2,56$; $ss = 1,328$) “düşük” düzeydedir.

3.3. Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık ve Eğitim Programı Okuryazarlığı Arasındaki İlişki

Öğrencilerin Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık ve Eğitim Programı Okuryazarlığı algıları arasındaki ilişki ve bu ilişkinin ne düzeyde olduğuna ilişkin bulgular yer almaktadır. Program Geliştirmeye

İlişkin Bilişsel Farkındalık ve Eğitim Programı Okuryazarlığı algıları arasındaki ilişkiye ilişkin korelasyon analiz sonuçları Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5. Öğrencilerin Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık ve Eğitim Programı Okuryazarlığı Algıları Arasındaki İlişkiye İlişkin Korelasyon Analizi Sonuçları

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1.	1	,580**	,452* *	,667**	,720**	,724**	,669**	,610**	,689**	,685*	,706*	,732*
2.	,580* *	1	,725* *	,714**	,657**	,598**	,609**	,599**	,771**	,706*	,722*	,715*
3.	,452* *	,725**	1	,557**	,611**	,598**	,588**	,611**	,627**	,711*	,748*	,725*
4.	,667* *	,714**	,557**	1	,811**	,844**	,798**	,754**	,709**	,689*	,704*	,697*
5.	,720* *	,657**	,611**	,811**	1	,754**	,741**	,756**	,742**	,687*	,719*	,702*
6.	,724* *	,598**	,598**	,844**	,754**	1	,769**	,732**	,744**	,725*	,766*	,748*
7.	,669* *	,609**	,588* *	,798**	,741**	,769**	1	,689**	,685**	,749*	,787*	,769*
8.	,610* *	,599**	,611**	,754**	,756**	,732*	,689**	1	,777**	,665*	,699*	,679*
9.	,689* *	,771**	,627**	,709**	,742**	,744**	,685**	,777**	1	,784*	,776*	,796*
10.	,685*	,706*	,711*	,689*	,687*	,725*	,749*	,665*	,784*	1	,750**	,774*
11.	,706*	,722*	,748*	,704*	,719*	,766*	,787*	,699*	,776*	,750**	1	,826**
12.	,732*	,715*	,725*	,697*	,702*	,748*	,769*	,679*	,796*	,774**	,826**	1

**p<0.01 ; * p<0.05

Kısaltmalar

1. **PGTK** (Program geliştirmede temel kavramlar)
 2. **PGKT** (Program geliştirmenin kuramsal temelleri)
 3. **EPF** (Eğitim programı ve felsefe)
 4. **PGTM** (Program geliştirmede tasarım ve modeller)
 5. **PGP** (Program geliştirmenin planlanması)
 6. **PTH** (Program tasarısı hazırlama)

7. **EPDD** (Eğitim programının denenmesi ve değerlendirilmesi),
 8. **DPY** (Dönüt ve programın yaygınlaştırılması),
 9. **PGBFÖ** (Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık Ölçeği)
 10. **O** (Okuma)
 11. **Y** (Yazma)
 12. **EPOÖ** (Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği)

Tablo 5’de Öğrencilerin Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık ve Eğitim Programı Okuryazarlığı algıları arasındaki ilişkiye ilişkin bulgular yer almaktadır. Tablo 5. incelendiğinde, öğrencilerin Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık ve Eğitim Programı Okuryazarlığı algıları arasında ($r=0.796$; $p<0.05$) pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki olduğu görülmektedir. Öğrencilerin Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık algıları arttıkça Eğitim Programı Okuryazarlık düzeyleri artmaktadır. Ya da başka bir ifade ile Eğitim Programı Okuryazarlık düzeyleri yüksek olan öğrencilerin Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık düzeyleri de yüksektir.

Öğrencilerin Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık algıları ile Eğitim Programı Okuryazarlığı ölçeğinin faktörlerinden Okuma faktörü ($r=784$; $p<0.05$) ve Yazma faktörü ($r=776$; $p<0.05$) algıları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki bulunmaktadır.

Öğrencilerin Eğitim Programı Okuryazarlığı algıları ile Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık ölçeğinin faktörlerinden Program geliştirmede temel kavramlar faktöründe ($r=732$; $p<0.05$), Program geliştirmenin kuramsal temelleri faktöründe ($r=715$; $p<0.05$), Eğitim programı ve felsefe faktöründe ($r=725$; $p<0.05$), Program geliştirmede tasarım ve modeller faktöründe ($r=697$; $p<0.05$), Program geliştirmenin planlanması faktöründe ($r=702$; $p<0.05$), Program tasarısı hazırlama faktöründe ($r=748$; $p<0.05$), Eğitim programının denenmesi ve değerlendirilmesi faktöründe ($r=769$; $p<0.05$), Dönüt ve programın yaygınlaştırılması faktöründe ($r=679$; $p<0.05$) pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki bulunmaktadır.

4. SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlıkları ile program geliştirmeye ilişkin bilişsel farkındalıklarının belirlenmesi ve aralarındaki ilişkinin saptanması amacıyla yapılan bu çalışmada, öğretmen adaylarının genel olarak Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık ölçeğinin tümüne ilişkin algılarının “orta” düzeyde; Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık Ölçeğinin

faktörlerinden; Program geliştirmede temel kavramlar faktörüne ilişkin algılarının “yüksek” düzeyde; Program geliştirmenin kuramsal temelleri faktörüne ilişkin algılarının “orta” düzeyde; Eğitim programı ve felsefe faktörüne ilişkin algılarının “düşük” düzeyde; Program geliştirmede tasarım ve modeller faktörüne ilişkin algılarının “düşük” düzeyde; Program geliştirmenin planlanması faktörüne ilişkin algılarının “orta” düzeyde; Program tasarısı hazırlama faktörüne ilişkin algılarının “orta” düzeyde; Eğitim programının denenmesi ve değerlendirilmesi faktörüne ilişkin algılarının “orta” düzeyde ve Dönüt ve programın yaygınlaştırılması faktörüne ilişkin algılarının “orta” düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bu çalışmada öğretmen adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlığı algılarına ilişkin olarak, öğretmen adaylarının genel olarak ölçeğin tümüne ilişkin algılarının “orta” düzeyde; Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeğinin faktörlerinden; Okuma faktörüne ilişkin algılarının “orta” düzeyde ve Yazma faktörüne ilişkin algılarının ise “düşük” düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Eğitim sisteminin ayrılmaz parçalarından biri olan eğitim programıyla ilgili kuramsal ve uygulamaya dönük bilgi ve becerilerden yoksun olarak yetişen bir öğretmen adayı; mesleğe başladığında programın öğrenci ihtiyaçları ve çevre koşullarına uyarlanması, uygulanması, öğrenci başarısının izlenmesi ve değerlendirilmesi gibi önem arz eden diğer alanlarda da güçlükler yaşayacaktır (Duman,2006). Gerek öğretmenler gerekse öğretmen adaylarının yeterlilikleri üzerine yapılan diğer çalışmaların sonuçları ile araştırmanın bu bulguları örtüşmektedir. Örneğin, İlköğretim Anabilim Dalı 3. ve 4. sınıflarında öğrenim gören sınıf öğretmenleri adaylarının program geliştirme yeterlikleri üzerinde çalışmasını yürüten Duman (2006) öğretmen adaylarının, eğitimde program geliştirmenin sosyal-tarihi-felsefi temelleri bilgisi alanında kendilerini çok yetersiz; ünitelendirilmiş yıllık plan hazırlayabilme konusunda orta düzeyde yeterli oldukları, program geliştirme konusuna ilişkin ise kendilerini çok yetersiz gördükleri sonuçlarına ulaşmıştır. Baş (2016) tarafından yapılan çalışmada da, sınıf öğretmenlerinin program geliştirme yeterliklerine ilişkin görüşlerinin “orta” düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Yıldız ve Baycan (2012) ise sınıf öğretmenleri ile yapmış oldukları bir çalışmada sınıf öğretmenlerinin program geliştirme yeterlikleri konusunda kendilerini genellikle “orta” ve “iyi” düzeyde gördüklerini saptamışlardır. Semerci (2007) ise çalışmasında, program geliştirme kavramını ele alarak ilköğretim programlarına ilişkin öğretmenlerin bakış açılarını incelemiş ve araştırma sonucunda, öğretmenlerin program geliştirmeye ilişkin olarak genellikle olumsuz metaforlar ürettiklerini tespit etmiştir. Aykaç ve Çelik (2014) öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitim programına ilişkin algılarını metaforlar aracılığıyla karşılaştırmalı olarak incelemişler ve çalışma sonucunda, öğretmenlerin eğitim programına ilişkin oluşturdukları metaforların büyük oranda olumsuz algı ifadeleri içerdiğini, öğretmen adaylarının ise eğitim programına yönelik metaforlarının öğretmenlere göre daha olumlu ifadeler içerdiği ve öğretmen adaylarının öğretmenlere nazaran eğitim programına yönelik eksiklikleri tamamlanarak geliştirilebilir ve kullanılabilir bir yapı olarak algıladıklarını saptamışlardır. Gökçe’de (1999), yaptığı çalışmada, ilköğretim sınıf öğretmenlerinin bulunması gereken yeterlilikleri incelemiştir. Araştırma sonucunda ilköğretim öğretmenlerinin; çocuk gelişimi, sınıf içi iletişim, öğretim yöntemleri, okuma yazma, matematik öğretimi, sınıf yönetimi, ölçme ve değerlendirme, okul-aile işbirliği ve mesleki kişisel alandaki yeterliklere yeterli düzeyde sahip olmalarına karşın program geliştirme ve değerlendirme alanında sahip olmaları gereken yeterlik düzeyinin oldukça düşük olduğunu saptamıştır. Türk Eğitim Derneği (2009), tarafından yapılan araştırma sonucunda, Türkiye’de görev yapan öğretmenlerin, öğretim programı yerine ders kitabı ya da öğretmen kılavuz kitaplarını dikkate aldıkları saptanırken; İnci (2017) tarafından gerçekleştirilen “Türkiye ve Almanya İlkokul İngilizce Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması: Durum Çalışması” adlı doktora tezinde, Türkiye’deki İngilizce öğretmenlerinin programı değil kitabın öğretmen kılavuz kitabını rehber olarak aldıkları, Türkiye’deki İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretim programını görmedikleri ve MEB tarafından gönderilen ders kitabına uygun olarak ders işledikleri, diğer yandan da Almanya’daki İngilizce öğretmenlerinin göreve başlamadan önce geçirdikleri staj döneminde yoğun olarak programla ilgilendikleri ve kitap seçimlerinin okullara bırakılmış olduğundan öğretmenlerin programa uygun olan kitabı tercih ettikleri belirlenmiştir. Bu araştırma sonuçları ve alanyazında konu ile ilgili yukarıda özetlenen araştırma sonuçları göstermektedir ki, gerek öğretmenlerin gerekse öğretmen adaylarının program geliştirme yeterlilikleri ile ilgili önemli derecede eksiklikleri vardır. Oysa ki programı okuyan öğretmenler, programın beklentilerini bildikleri için öğretim sürecinde yapılması gerekenler noktasında daha fazla fikre sahiptirler. Bu nedenle öğretmenler tarafından belirtilen programa bağlılığı etkileyen faktörler noktasında öngörülen, öğretmenlerin programı incelememesi ya da program okuryazarlık ve program geliştirmeye yönelik bilişsel farkındalıklarının düşük olmasından dolayı programı inceleyememelerinden kaynaklı durumların ortadan kaldırılması ile öğretmenlerin programı daha hassas uygulayacakları düşünülebilir (Döş, Bay, Kahramanoğlu ve Turan Özpolat, 2017). Ayrıca, öğretmen adaylarının dolayısıyla öğretilerin alana yönelik bilgileri ve kavramsal altyapısı eğitimsel reform ya da yeniliklerle ilgili pedagojik becerileri, inanç ve yaklaşımları program uygulamalarını yakından

ilgilendirir. Öğretmen eğitimi, öğretmen özelliklerini; öğretmen özellikleri, öğrenci özelliklerini; bölgesel-sosyal-ekonomik-kültürel özellikler kurumsal özellikleri; merkeziyetçi eğitim sistemi program ve öğretmen özelliklerini vb. etkileyebilir. Öğretmenlerin öğretim kararlarını ve uygulamalarını; program tasarısına yönelik algıları, bir başka ifade ile programa yönelik bakış açıları yönlendirmektedir. Öğretmenlerin program algılarındaki farklılıklar ya da yetersizlikler, program uygulamalarında farklılıklara neden olmaktadır. Öğretmenlerin çoğunlukla öğretim programlarını; “konu listesi, kılavuz kitap, kaynak kitap, yardımcı kitap, ders kitabı, yıllık plan, zamanlama, kısıtlamalar ve akademik kavramlar” ve “konuların derlemesi” şeklinde algılamaları, program uygulamalarını engelleyen önemli bir sorundur (Akt:Bümen, Çakar ve Yıldız, 2014).

Eğitim Fakültelerinin Öğretmen Eğitim Programları incelendiğinde Program Geliştirme dersinin sadece belli anabilim dallarında (Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği) alınıyor olması (YÖK, 2007) ya da öğretmen adaylarına seçmeli ders olarak sunulması öğretmen adaylarının ilgili iki değişkene ilişkin düşük yeterliklerinin nedeni olarak düşünülebilir. Nitekim YÖK Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları Kılavuzunda (2017), belirtildiği gibi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları güncellenmiş; programlarda yer alan sınırlı sayıda seçmeli dersler arttırılmış olup bütün programlarda seçmeli derslere %25 oranında yer verilerek Bologna sürecine uyum sağlanmış ve meslek bilgisi seçmeli dersleri kapsamında Eğitimde Program Geliştirme dersi konulmuştur. Ayrıca bu güncelleme ile Rehberlik ve Psikolojik Danışma anabilim dalında VII. yarıyıla RPD’de Program Geliştirme dersi konulmuştur. Özetle, öğretmen ve öğretmen adaylarının farklı dersler (örn: öğretmenlik meslek bilgisi dersleri) ya da farklı yeterlilikler (örn: öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri; eğitim yazılımı seçimi; öğrenme-öğretme sürecine yönelik yeterlikler) kapsamında bilgi ve becerilerinin incelendiği araştırmalarda, gerek program geliştirme gerekse mevcut öğretim programlarına ilişkin bilgi, beceri ve farkındalık düzeylerinin düşük seviye olduğu sonucuna ulaşılmış olması da (akt:Duman, 2006), bu araştırmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir. Özetle, Program Geliştirme Dersi, teorik bir ders olarak, eğitim fakültesi programlarında, sosyal bilgiler öğretmenliğinde 2 saat, rehberlik ve psikolojik danışmanlık lisans programı içerisinde ise 3 saat olarak işlenilmektedir. Eğitim Fakültelerinin diğer lisans programlarının dersleri arasında ne yazık ki, Program Geliştirme Dersi yer almamaktadır. Bu durum gerek öğretmen gerekse öğretmen adaylarının eğitim programı, öğretim programı ve bu programların nasıl geliştirildiği noktasındaki bilişsel farkındalık (metacognition) düzeylerinin düşük olmasının nedenleri arasında yer almaktadır (Yeşilyurt,2013). Nitekim Arı’nın (2010), “Öğretmen adaylarının ilköğretim programıyla ilgili eğitim fakültelerinde kazandıkları bilgi ve beceri düzeylerine ilişkin görüşleri” adlı çalışmasında, öğretmen adaylarının görüşlerine göre, ilköğretim programını uygulayabilmeleri için gerekli bilgi ve donanımı yeterince kazanmadan mezun oldukları gerçeği ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın diğer bir bulgusu ise öğretmen adaylarının Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalıkları ve Eğitim Programı Okuryazarlığı algıları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. Öğretmen adaylarının Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık algıları ile Eğitim Programı Okuryazarlığı ölçeğinin faktörlerinden Okuma faktörü ve Yazma faktörü algıları arasında da pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki bulunmuştur. Öğretmen adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlığı algıları ile Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık ölçeğinin alt boyutları arasında pozitif yönde yüksek düzeyde bir ilişki tespit edilmiştir. Bilişsel farkındalık, basit bir ifadeyle bireyin kendi düşünme süreçlerinin farkında olması, herhangi bir etkinliğe yönelmeden önce etkinlikle ilgili yapacaklarını planlaması, planlamaya ilişkin düşüncelerini düzenlemesi, etkinlik sonucunda da kişinin sonucun kendi düşünme performansına uygunluğunu değerlendirmesidir. Bilişsel ve bilişsel farkındalık stratejilerinin, öğrenen tarafından kullanılması üst düzey kazanımların (analiz, değerlendirme, sentez) oluşmasında daha çok işlevsel fonksiyonlara sahip olacaktır. Öğrenen kendisi ve öğrenme süreci hakkındaki bilgiye sahip olup ve kontrol ettiği taktirde kalıcı ve üst düzey öğrenmeler beraberinde gelecektir. Nitekim yapılan araştırmalar da bu görüşü doğrular niteliktedir (Azevedo, Grene & Moss, 2007; Bannert & Men-gekamp, 2008; Desoete, 2008; Kramarski, 2008; Vrugt & Oort, 2008; akt: Özden,2016). Bu çalışmada da, öğretmen adaylarının program geliştirme bilişsel farkındalıkları arttıkça eğitim programı okuryazarlık algılarının da arttığı ya da eğitim programı okuryazarlık algılarının geliştikçe program geliştirme bilişsel farkındalıklarının da arttığı söylenebilir. Öğretmen adaylarının programın kavramsal yapısı ve program geliştirme süreçlerinin farkında olmaları eğitim programı okuryazarlık algılarını daha kuvvetli hale getirebilir. Öğrenme süreçlerinin bilincinde olan öğretmen adaylarının program geliştirmeye yönelik farkındalıkları, program yeterliklerinden oluşmuş olan eğitim programına yönelik okuma ve yazma performanslarını gerçekleştirmede kendilerini yeterli ya da yetersiz görmelerine sebep olabilir. Özetle program geliştirmeye yönelik bilişsel farkındalık öğretmen adaylarının performansına, hedeflerine

odaklanmalarını ve eğitim programı okuryazarlık ile ilgili yeterliklerinin farkına varmalarını sağlamış olabilir.

Amacı, öğretmen adaylarının program geliştirmeye ilişkin bilişsel farkındalık algıları ile eğitim programı okuryazarlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi olarak belirlenen bu araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak şu önerilerde bulunulabilir: Kısa bir süre sonra mesleklerini icra etme durumunda olan öğretmen adaylarının Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık ölçeğinin tümüne ilişkin algılarının “orta” düzeyde, Eğitim Programı Okuryazarlığı algılarının da “orta” düzeyde saptanmış olması nedeni ile “Eğitimde Program Geliştirme ve Değerlendirme” dersinin öğretmen yetiştirme lisans programlarında teorik ve uygulamalı olarak zorunlu ders kapsamında konulması önerilebilir. Özellikle öğretmen adaylarının uygulamalı program geliştirme çalışmalarına katılmaları sağlanarak bu konudaki bilişsel farkındalıklarını artırma yoluna gidilebilir. Eğitim programı, eğitimde program geliştirme ders içeriği kapsamında bilgi testleri geliştirilerek öğretmen adaylarının konuya ilişkin bilgi düzeyleri ölçülerek, mevcut bilgi düzeylerinin, araştırma konusu olan değişkenlerle ilişkisine bakılabilir. Bu araştırmada nicel araştırma teknikleri ve bu tekniklere dayalı analizler kullanılarak çeşitli bulgulara ulaşılmıştır. Dolayısıyla bu durum, verilerin uygun istatistiksel tekniklere dayalı olarak sorgulanmasına olanak sağlasa da, elde edilen bulguların daha kapsamlı ve derinlemesine sorgulanmasına imkan verememiştir. Sonuç olarak, gelecekte yapılacak araştırmalarda hem nicel, hem de nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntemlerin kullanılması, araştırma konusuna yönelik çok daha kapsamlı bulguların elde edilmesine dolayısıyla derin ve kapsamlı olarak bulguların tartışılmasına imkan sağlayabilir. Bu araştırmada veriler söz konusu ölçeklere öğretmen adaylarının verdikleri tepkilerle sınırlı kalmıştır. Bu bağlamda gelecekte yapılacak araştırmalarda bulguların derinlemesine sorgulanmasına izin verebilecek boylamsal çalışmalar, gözlem, test, görüşme vb. yöntem ve teknikler kullanılarak daha zengin bulgulara ulaşılmasına imkan sağlayabilir. Eğitimde Program Geliştirme ve Değerlendirme dersinin araştırmaya konu olan değişkenler ve program geliştirmeye ilişkin tutum, program geliştirme yeterlikleri gibi farklı değişkenler üzerine etkisi, diğer bir ifade ile nedenselliğin test edilebileceği deneysel araştırmalar tasarlanabilir.

KAYNAKÇA

- Alpar, R. (2014). *Spor sağlık ve eğitim bilimlerinden örneklerle uygulamalı istatistik ve geçerlik-güvenirlik*, (3. Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.
- Alsubaie, M. A. (2016). Curriculum Development: Teacher Involvement in Curriculum Development. *Journal of Education and Practice*, 7(9).
- Arı, A. (2010). Öğretmen adaylarının ilköğretim programıyla ilgili eğitim fakültelerinde kazandıkları bilgi ve beceri düzeylerine ilişkin görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 251-274.
- Aykaç, N. ve Çelik, Ö. (2014). Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının eğitim programına ilişkin metaforik algılarının karşılaştırılması. *Eğitim ve Bilim*, 39(173), 328-340.
- Balcı, G. (2007). “İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sözel matematik problemlerini çözme düzeylerine göre bilişsel farkındalık becerilerini incelenmesi” (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Baş, G. (2016). Sınıf öğretmenlerinin program geliştirme yeterliklerine ilişkin görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. Cilt-Sayı / Volume-Issue: 43 ss/pp. 21-32 • ISSN: 1300-8889 • DOI: 10.15285/ebd.49293. Erişim Tarihi: 27.06.2019.
- Bolat, Y. (2017). Eğitim programı okuryazarlığı kavramı ve eğitim programı okuryazarlığı ölçeği. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 12/18, p. 121-138*
- Bümen, N. T., Çakar, E. ve Yıldız, D. G. (2014). Türkiye’de öğretim programına bağlılık ve bağlılığı etkileyen etkenler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*: 14(1), 203-228.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E.K., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, (11. Basım). Ankara: Pegem A.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2011). *Sosyal bilimler için istatistik*, (7. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Caswell, H. L. & Campbell, D. (1935). *Curriculum development*. New York: American Book Company

- David Steiner (2018). Curriculum literacy in schools of education? The Hole at the Center of American Teacher Preparation. John Hopkins Institute for Education Policy - Learning First.
- Demirel, Ö. (2004). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. (1997). Ders dinleme sırasında bilişsel farkındalıkla ilgili stratejilerin kullanımı. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2 (15), 34–42.
- Döş, B., Bay E., Kahramanoğlu, R. ve Turan Özpolat, E. (2017). Programa Bağlılığı Etkileyen Faktörlerin Analizi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 43. Sayfa: 110-137
- Duman, E. (2006). *Sınıf öğretmeni adaylarının program geliştirme yeterlikleri hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi: (Ankara Üniversitesi ve Kırıkkale Üniversitesi Örnekleri)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları.
- Erden, M. (1995). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: PegemYayıncılık.
- Fer, S. (2015). *Öğretim tasarımı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fidan, N. (1985). *Eğitime giriş*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive–developmental inquiry. *American psychologist*, 34(10), 906-911.
- Gökçe, E. (1999). *İlköğretim öğretmenlerinin yeterlikleri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gürol, M. (2004). *Öğretimde Planlama Uygulama Değerlendirme*. Elazığ: Üniversite Kitabevi.
- Karaca, E. (2004). Öğretmen Adaylarının Planlama Ve Öğretim Süreci Yeterliklerine İlişkin Algıları. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004 İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Kerkez, B. (2018). *Mesleki ve teknik eğitimde program geliştirme ve eğitim programına ilişkin öğretmenler görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kışkır, G. (2011) *Öğretmen adaylarının bilişötesi farkındalık düzeyleri ile problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- İnci, S. (2017). “Türkiye ve Almanya ilköğretim İngilizce dersi öğretim programlarının karşılaştırılması (Durum çalışması) (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.
- Oğuz, A. (2012). Program geliştirme ve öğretim dersine yönelik bir tutum ölçeği geliştirme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 845-86
- Oliver, A. I. (1977). *Curriculum improvement: A guide to problems, principles, and process*. (2nd ed.). New York: Harper & Row.
- Ornstein, A. C. ve Hunkins, F. P. (2014). *Curriculum foundations, principles, and issues* (6th edition). London: Pearson.
- Özdemir, S.M. (2009). Eğitimde Program Değerlendirme Ve Türkiye’de Eğitim Programlarını Değerlendirme Çalışmalarının İncelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. Aralık 2009. Cilt:VI, Sayı:II,126-149 <http://efdergi.yyu.edu.tr>. Erişim Tarihi: 01.07.2019.
- Özer, B. ve Alkan, S. (2017). AB ve Türkiye öğretmen yetiştirme programlarının karşılaştırmalı ve Türkiye için bir model önerisi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-95.
- Popham, W. J., & Baker, E. L. (1970). *Systematic instruction*. Prentice-Hall.
- Saylor, J. G., Alexander, W. M., & Lewis, A. J. (1981). *Curriculum planning for better teaching and learning*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

- Semerci, Ç. (2007). “Program geliştirme” kavramına ilişkin metaforlarla yeni ilköğretim programlarına farklı bir bakış. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 31(2), 125140.
- Snavely, L. & Natasha, C. (1997a). The Information Literacy Debate. *The Journal of Academic Librarianship*, 23(1), 9-13.
- Stabback, P. (2016). What makes a quality curriculum? Current and critical issues in curriculum and learning, (2), 1-41.
- Stenhouse, L. (1975). An introduction to curriculum research and development. London: Heinemann Educational Books Ltd.
- Tan Şişman, G. (2017). Öğretmen yetiştirme lisans programları ders içeriklerinde “eğitim programı” kavramı. *İlköğretim Online*, 16(3), 1301-1315, 2017. [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr>. Erişim Tarihi:12.06.2019
- Tanner, D. ve Tanner, L. N. (1980). Curriculum development: Theory into practice. New York: Macmillan.
- Taşdemir, M. (2003). *Eğitimde planlama ve değerlendirme*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Van der Heijden, H. R. M. A., Beijaard, D., Geldens, J. J. M., Popeijus, H. L. (2018) Understanding Teachers as Change Agents: An Investigation of Primary School Teachers’ Self-Perception. *Journal of Educational Change*, 19, 347–373. <https://doi.org/10.1007/s10833-018-9320-9>.
- Variş, F. (1997). *Eğitimde program geliştirme teoriler-teknikler*. Ankara: Alkım Yayınları
- Verloop, N., Van Driel, J., Meijer P. (2001). Teacher Knowledge and the Knowledge Base of Teaching. *International Journal of Educational Research*, 35, 441–461.
- Yeşilyurt E. (2013). Program geliştirme dersinin öğretmen adaylarının program geliştirmeye ilişkin bilişsel farkındalık düzeyine etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 6(3), 316-342. <http://dx.doi.org/10.5578/keg.5280>. Erişim Tarihi: 23.06.2019.
- Yıldırım, A. (1994). Temel program geliştirme modelleri ve ülkemizdeki program geliştirme çalışmalarına etkileri. *I. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Adana.
- Yıldız, S., & Baycan, D. (2012, Eylül). Sınıf öğretmenlerinin program geliştirme yeterlikleri hakkındaki görüşleri. *II. Ulusal Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Bolu.
- Yükseköğretim Kurulu (2007). Öğretmen yetiştirme ve eğitim fakülteleri (1982-2007) (Öğretmenin üniversitede yetiştirilmesinin değerlendirilmesi). Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayını.
- Yükseköğretim Kurulu Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları Kılavuzu (2017). Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayını. <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari>. Erişim Tarihi: 05.06.2019.
- Yüksel, İ. ve Sağlam, M. (2014). *Eğitimde Program Değerlendirme: Yaklaşımlar, Modeller, Standartlar*, (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.