



<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran Üniversitesi

Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi

ISSN: 2147 - 1037

Examination of the Curriculum Literacy Levels of Special Education Teachers and Prospective Special Education Teachers

Tuğba Sivrikaya
Havva Aysun Karabulut

Article Information



CrossMark

DOI: 10.29299/kefad.1206403

Received: 17.11.2022

Revised: 14.06.2023

Accepted: 20.09.2023

Keywords:

Curriculum Literacy,

Pre-Service Teacher,

Special Education Teacher

Abstract

This study aims to examine the curriculum literacy levels of special education teachers and prospective special education teachers. Students studying at special education department in various provinces of Turkey and special education teachers in these provinces participated in the study. The research is in a descriptive type and was designed with the single survey model, which is one of the general survey models. The data of the study were collected digitally with the Curriculum Literacy Scale and Demographic Information Form. It was determined that the distribution of the scale data was not normal and Mann-Whitney U Test and Kruskal Wallis H-Test, which are nonparametric tests, were applied in data analysis. As a result of the study, it was found that special education teachers and prospective special education teacher had high levels of curriculum literacy. A significant difference was observed among the curriculum literacy levels of the participants in terms of variables such as teacher / prospective teacher status, age, gender, grade level for prospective teachers and educational status for teachers. Suggestions were made for further research and for conducting studies to increase the curriculum literacy levels of prospective special education teachers and special education teachers.

Özel Eğitim Öğretmenlerinin ve Özel Eğitim Öğretmen Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlığı Düzeylerinin İncelenmesi

Makale Bilgileri



CrossMark

DOI: 10.29299/kefad.1206403

Yükleme: 17.11.2022

Düzeltilme: 14.06.2023

Kabul: 20.09.2023

Anahtar Kelimeler:

Eğitim Programı

Okuryazarlığı,

Öğretmen Adayı,

Özel Eğitim Öğretmeni

Öz

Bu çalışmada, özel eğitim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya, Türkiye'nin çeşitli illerinde okuyan özel eğitim bölümü öğrencileri ile bu illerdeki özel eğitim öğretmenleri katılmıştır. Araştırma betimleyici tipte olup genel tarama modellerinden biri olan tekil tarama modeli ile desenlenmiştir. Araştırmanın verileri Eğitim Programı Okur Yazarlığı Ölçeği ve Demografik Bilgi Formu ile dijital ortamda toplanmıştır. Ölçek verilerinde dağılımın normal olmadığı belirlenmiş olup veri analizinde parametrik olmayan testlerden Mann-Whitney U Testi ile Kruskal Wallis H-Testi uygulanmıştır. Araştırma sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Katılımcıların öğretmen/öğretmen adayı olma durumu, yaş, cinsiyet, öğretmen adayları için okudukları sınıf düzeyi ve öğretmenler için eğitim durumu gibi değişkenler açısından eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Özel eğitim öğretmen adaylarının ve özel eğitim öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeylerini arttırmaya yönelik çalışmaların yürütülmesi yönünde ve ileri araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

Sorumlu Yazar : Tuğba Sivrikaya, Dr. Öğr. Üyesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Türkiye, tuğba.sivrikaya@ibu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0003-0707-1023.

Yazar2: Havva Aysun Karabulut, Dr. Öğr. Üyesi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Türkiye, havvakarabulut@ibu.edu.tr, ORCID ID: 0000-0001-9119-3626.

Atıf için: Sivrikaya, T. & Karabulut, H.A. (2023). Özel eğitim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin incelenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(3), 1851-1888.

Giriş

Program, belli bir amaca ulaşmak için yapılması gereken aktivitelerin nelerden oluştuğunun belirlenmesi, aşamalı bir şekilde sınırlanması, her bir aktivitenin olacağı zamanı, nasıl yapılacağını ve yapılan işlerin uygunluğunun nasıl belirleneceğinin bir tasarısıdır. Eğitim programı ise geniş bir kavram olup öğretime ilişkin, okula ilişkin, müfredata ilişkin ve ders programına ilişkin kavramları kapsamakta ve eğitime ilişkin fikirlerin uygulamadaki temsilini ifade etmektedir (Prideaux, 2003; Şahin, 2014). Eğitim programı, toplumun değerlerini öğrencilere aktarmak için hazırlanan ve geniş bir toplumsal anlaşmayı ifade eden, resmi onaylı bir belgedir. Özetle, eğitim programı öğrencilere neyin, neden, nasıl ve ne zaman öğretileneğinin belirtilmesidir (Bolat, 2017).

Bir eğitim programı en az dört temel bileşenden oluşmaktadır: (1) hedef davranışlar (kazanım), (2) içerik, (3) öğretme-öğrenme süreçleri ile (4) ölçme ve değerlendirme (Bolat, 2017; Erdem ve Eğmir, 2018; Prideaux, 2003; Şahin, 2014). Bu bileşenleri mantıksal bir modelde tanımlama ve düzenleme sürecine eğitim programı tasarımı denilmektedir. Bir eğitim programının eleştiriye açık olması ve kolaylıkla uygulamaya dönüştürülebilir olması gerekmektedir. Bunu sağlamak için eğitim programlarının üç düzeyde oluşturulan sorulara yanıt vermesi gerekmektedir. Birinci düzey planlama düzeyi olup bu düzeyde eğitim programının neyi amaçladığı üzerinde durulur. İkinci düzey sunum düzeyi olup bu düzeyde eğitim yöneticileri tarafından kurum içerisinde organize edilen eğitim süreçleri ve öğretmenler tarafından öğrencilere öğretilenler üzerinde durulur. Üçüncü düzey ise, deneyimleme düzeyi olup öğrenciler tarafından neyin öğrenildiği üzerinde durulur (Prideaux, 2003). İyi bir eğitim programının aynı zamanda işlevsellik, toplumsal değerlere duyarlı olma, uygulayıcılara kolaylık sağlama, bilimsellik, pratiklik, hedef davranışlara yönelik olma, ekonomiklik ve esneklik gibi özelliklerinin olması beklenmektedir (Şahin, 2014).

Eğitim programı, eğitsel aktiviteleri düzenleyen temel bir kılavuzdur. Buna bağlı olarak, eğitim programı okuryazarı olma özelliğine sahip olmak öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin temel yeterliklerindedir. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının edinmesi beklenen okuryazarlık türlerinden biri olan eğitim programı okuryazarlığı, eğitimcilerin bir eğitim programının hedef, içerik, öğretim süreçleri ile değerlendirme gibi öğelerinin bilgisine sahip olması, bu bileşenleri gerektiği şekilde iyileştirebilmesidir (Bolat, 2017). Bir öğretmen, eğitim programı okuryazarı olduğunda sahip olması beklenen bu yeterlikleri sergileyebilecektir (Erdem ve Eğmir, 2018). Öğretim süreçlerine kılavuzluk edecek olan deneyimlerin doğru olarak algılanması ve uygun şekilde kullanılabilmesi için öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının iyi birer eğitim programı okuryazarı olması önemlidir (Bolat, 2017).

Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının eğitim program okuryazarı olarak kabul edilebilmesi için; eğitim programı konusunda yeterli bilgisinin olması, programı amacına uygun olarak uygulaması, programda gerektiğinde uyarlamalar yapması, eğitim programının değerli olduğuna

inanması, programın kendisine rehberlik edeceğine inanması gerekmektedir (Keskin, 2020). Bu da öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının uygulayıcı olarak iyi bir eğitim programı okuyazarı olmalarını ve kendilerini geliştirmelerini gerektirmektedir (Bolat, 2017; Yıldız, 2019)

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (Milli Eğitim Bakanlığı, 2018), özel eğitim, gelişim özellikleri açısından normal gelişim gösteren yaşlılarından anlamlı derecede farklılık gösteren özel gereksinimli bireylerin eğitsel gereksinimlerini karşılamak için hazırlanmış öğretim programı ve buna uygun olarak özel yetiştirilmiş personel tarafından gerçekleştirilen eğitim şeklinde ifade edilmiştir. Tanımda belirtilen ve özel gereksinimli bireylerin gereksinimlerine yanıt vermek üzere geliştirilmiş eğitim programları genel olarak bakanlıkça hazırlanan özel eğitim programlarını, bireyselleştirilmiş eğitim programlarını (BEP) ve destek eğitim programlarını ifade etmektedir. Özel eğitime gereksinimi olan bireylerin özel ihtiyaçlarına cevap vermek adına özel olarak yetiştirilmiş personelin başında ise özel eğitim öğretmenleri gelmektedir. Sadece özel gereksinimli çocuğun ihtiyaçlarına cevap vermekle kalmayan özel eğitim öğretmenleri, aynı zamanda çocuğun ailesiyle, diğer öğretmenlerle ve uzmanlarla işbirliği yapmakta ve çocuğun ihtiyaç duyduğu eğitim planlamalarının merkezinde yer almaktadır (Çakıroğlu, 2021). Özel gereksinimli bireylerin BEP' lerinde yer alan hedefler, öğrenci ve bir özel eğitim öğretmeni tarafından yıl boyunca birlikte çalışılmakta, çocuğun kaydettiği gelişmeler konusunda aileye ve diğer BEP ekibi üyelerine bilgi verilmekte ve eğitim programının zaman zaman gözden geçirilmesi sağlanmaktadır. Bu yönüyle özel eğitim öğretmenleri için iyi bir eğitim programı okuyazarı olmak, özel eğitim süreçlerini diğer paydaşların katılımıyla etkin bir şekilde yürütmek açısından oldukça önemlidir.

Alanyazında eğitim programı okuyazarlığı ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, farklı branşlardaki öğretmenler ile öğretmen adaylarının müfredat okuyazarlığı seviyelerini belirlemeye yönelik araştırmaların olduğu görülmektedir (Aslan, 2019; Çetinkaya ve Tabak, 2019; Erdamar ve Akpunar, 2020; Erdem ve Eğmir, 2018; Gömleksiz ve Erdem, 2018; Güneş Şinego ve Çakmak, 2021; Keskin, 2020; Keskin ve Korkmaz, 2017; Süral ve Dedeşali, 2018; Johnston-Rodriguez ve Henning, 2019; Yar Yıldırım, 2020). Ancak özel eğitim öğretmen ve öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmaya rastlanmamıştır. Özel eğitim öğretmen adayları ile özel eğitim öğretmenlerinin eğitim programı okuyazarlığı düzeylerinin araştırılmasının öğretmen niteliklerinin daha açıkça anlaşılmasına ve öğretmen yetiştirme programlarının düzenlenmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Özel eğitim süreçlerinin taramadan başlayıp tanılama, eğitsel yerleştirme ve eğitim programı düzenleme aşamalarının her bir adımında eğitim programı okuyazarlığının önemi göz önünde bulundurulduğunda, özel eğitim öğretmen adayları ile özel eğitim öğretmenlerinin eğitim programı okuyazarlık düzeylerinin belirlenmesinin literatüre katkı sağlayacağı öngörülmektedir. Bu nedenle bu araştırmada özel eğitim öğretmenleri ile henüz üniversite öğrencisi olan özel eğitim öğretmen adaylarının eğitim programı okuyazarlığı düzeylerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu temel amaca yönelik olarak şu alt amaçlar incelenmiştir:

- 1) Özel eğitim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı ne düzeydedir?
- 2) Özel eğitim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri, katılımcıların öğretmen veya öğretmen adayı olma durumu, yaş, cinsiyet; öğretmen adayları için okudukları sınıf; öğretmenler için deneyim yılı, eğitim durumu ve Özel Eğitim Bölümü mezunu olup olmama durumu açısından farklılık göstermekte midir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma genel tarama modellerinden biri olan tekil tarama modeli ile desenlenmiştir. Genel tarama modelleri, çok sayıda örnek içeren bir evrende, bütün hakkında genel bir kana ulaşılmak için evrenin tamamı veya evrenden alınan bir örnek üzerinde uygulanan tarama işlemlerini içerir. Tekil taramada ise, değişkenlerin ayrı ayrı, çeşit ya da oran olarak oluşumlarının belirlenmesi amaçlanır. Tekil taramada, ilgilenilen elemanlara ait değişkenler ayrı ayrı betimlenir (Karasar, 2002).

Örnekleme

Araştırmanın örneklemini kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle ulaşılan ve 2021-2022 eğitim öğretim yılında Türkiye'nin çeşitli illerindeki 55 özel eğitim öğretmeni ve 157 özel eğitim öğretmen adayından oluşan 212 katılımcı oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, aktif çalışma hayatında olan özel eğitim öğretmenleri ve henüz üniversite eğitimine devam etmekte olan özel eğitim öğretmen adayları olarak belirlenmiş olup araştırmaya katılım gönüllülük esasında olmuştur. Kolay ulaşılabilir örnekleme, bir diğer adıyla kazara örnekleme, araştırmanın hedef kitlesinin, kolay ulaşılabilirlik, coğrafi yakınlık, belirli bir zamanda uygunluk ya da gönüllülük gibi kriterleri karşıladığı, olasılık dışı örnekleme yöntemlerinden biridir (Etikan vd., 2016). Bilimsel araştırmalarda uygun bir örneklem büyüklüğü elde etmek, istatistiksel bir çalışma planlamanın önemli bir yönüdür (Lenth, 2007). İstatistiksel güç kavramı daha çok örneklem büyüklüğü ile ilişkilidir, örneklem büyüklüğü arttıkça çalışmanın gücü de artar. İdeal olarak, bir çalışma için gerekli minimum güç %80'dir. Bu nedenle, örneklem büyüklüğü hesaplaması bir çalışma protokolü tasarlamak için kritik ve temeldir. Çalışma tamamlandıktan sonra bile, özellikle istatistiksel olarak anlamlı olmayan sonuçlar elde edildiğinde, geriye dönük bir güç analizi faydalı olmaktadır (Suresh ve Chandrashekar, 2012). Bu araştırmada katılımcıların dahil olduğu evrenin bilinen sayılarından yola çıkılarak örneklemin temsil gücünü belirlemek için güç analizi yapılmış ve gerek özel eğitim öğretmenleri, gerekse özel eğitim öğretmen adayları için istatistiksel güç oranının %80 düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Katılımcılara ait demografik özellikler Tablo 1 ve 2'de sunulmuştur.

Tablo 1. Özel eğitim öğretmenlerine ait demografik özellikler

		N	%
Yaş	18-25	4	7,3
	26-45	49	89,1
	46 ve üstü	2	3,6
Cinsiyet	Kadın	33	60
	Erkek	22	40
Eğitim Durumu	Lisans mezunu	46	83,6
	Lisansüstü mezunu	9	16,4
Mezun Olunan Bölüm	Özel Eğitim Öğretmenliği Mezunu	34	61,8
	Başka bölüm mezunu	21	38,2
Deneyim Yılı	1-5	12	21,8
	6-10	11	20
	11-20	28	50,9
	21 yıl ve üzeri	4	7,3

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin 4'ü 18-25 yaş aralığında (%7,3), 49'u 26-45 yaş aralığında (%89,1) ve 2'si ise 46 ve üstü yaşadadır (%3,6). Özel eğitim öğretmenlerinin 33'ü kadın (%60), 22'si ise erkektir (%40). Özel eğitim öğretmenlerinin 46'sı lisans mezunu (%83,6), 9'u yüksek lisans mezunudur (%16,4). Özel eğitim öğretmenlerinin 34'ü Özel Eğitim Öğretmenliği mezunu (%61,8), 21'i ise başka bölüm mezunudur (%38,2). Özel eğitim öğretmenlerinin 12'sinin öğretmenlik deneyimi 1 ila 5 yıl arasında (%21,8), 11'inin 6 ila 10 yıl arasında (%20), 28'inin 11 ila 20 yıl arasında (%50,9) 4'ünün ise 21 yıl ve üzerindedir (%7,3).

Tablo 2. Özel eğitim öğretmen adaylarına ait demografik özellikler

		N	%
Yaş	18-25	120	76,4
	26-45	37	23,6
Cinsiyet	Kadın	103	65,6
	Erkek	54	34,4
Sınıfı	1	27	17,2
	2	38	24,2
	3	41	26,1
	4	51	32,5

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmen adaylarının 120'si 18-25 yaş aralığında, (%76,4), 37'si 26-45 yaş aralığındadır (%23,6). Özel eğitim öğretmen adaylarının 103'ü kadın (%65,6), 54'ü ise erkektir (%34,4). Özel Eğitim Öğretmeni adaylarının 27'si 1. sınıfa (%17,2), 38'i 2. sınıfa (%24,2), 41'i 3. sınıfa (%26,1), 51'i ise 4. sınıfa (%32,5) devam etmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada verilerin toplanmasında Eğitim Programı Okur Yazarlığı Ölçeği ve Demografik Bilgi Formu kullanılmıştır. Bolat'ın (2017) geliştirdiği Eğitim Programı Okur Yazarlığı Ölçeği, öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığını ölçmek için kullanılan 29 madde içeren bir kendini değerlendirme aracıdır. Her madde 0- 5 arasında puan alır ve toplam 0-145

arasındadır. Ölçek okuma ve yazma olmak üzere iki farklı boyuttan oluşmaktadır. Ölçme aracının Alpha iç tutarlılık katsayısı .940 iken; “okuma” boyutu için .888, “yazma” boyutu için ise .907’dir. Açımlayıcı Faktör Analizi ile belirlenen yapının uygunluğu Doğrulayıcı Faktör Analizi ile sınanmış ve model uyumluluğunun kabul edilebilir düzeyde bulunmuştur.

Literatür taraması yapılarak (Bolat, 2017; Erdem ve Eğmir, 2018) oluşturulan Demografik Bilgi Formu ise, katılımcılara ait yaş, cinsiyet, eğitim durumu, mezun olunan bölüm ve deneyim yılı gibi sosyo-demografik özellikleri soran toplam 6 sorudan oluşmaktadır.

Verilerin Toplanması

Veri toplama araçları Google Formlar üzerinde düzenlenerek oluşturulmuş ve 2021-2022 eğitim öğretim yılında katılımcılara sosyal paylaşım grupları aracılığıyla dijital ortamlarda ulaştırılarak doldurmaları istenmiştir. Gönüllü katılımcılardan elde edilen verilerin dijital ortamlardaki dökümü alınarak analiz edilmiştir.

Verilerin Analizi

Katılımcıların eğitim programı okuryazarlık düzeylerini incelemek için uygulanacak olan testleri belirlemek için basıklık ve çarpıklık değerleri ile ölçek ve alt ölçeklerin puanlarının normalliği grup büyüklüğünün 30’dan büyük olması durumunda uygulanan Kolmogorov Smirnow Testi (Can, 2017) ile sınanmış ve sonuçları Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Kolmogorov smirnov testi

			Kolmogorov Smirnov Z	Basıklık	Çarpıklık	P
Eğitim Programı Okur Yazarlığı Ölçeği (EPOÖ)			,109	1,597	-1,036	000

Tablo 2’ ye göre, EPOÖ [(Z=0.109; basıklık=1.597; çarpıklık=-1.036); p=.000] ile toplanan verilerde dağılımın normal olmadığı anlaşılmaktadır. Bu doğrultuda, parametrik olmayan testlerden, Mann-Whitney U ve Kruskal Wallis H-testleri tercih edilmiştir. İstatistiksel anlamlılık düzeyi .05 kabul edilmiştir.

Mann Whitney U testi sonucunda elde edilen anlamlı farkın büyüklüğü hakkında yapılan etki büyüklüğü incelemesinde [$r = Z / \sqrt{N}$] formülü kullanılmış (Field, 2009) ve Cohen’in r değeri için belirttiği etki büyüklüğü aralıkları esas alınmıştır. Cohen tarafından belirlenen etki büyüklüğü aralıklarına göre, r değerinin .10 düzeyinde küçük bir etkiye, .30 düzeyinde orta büyüklükte bir etkiye, .50 düzeyinde ise büyük bir etkiye işaret ettiği belirtilmiştir (Cohen, 1988; Field, 2009).

Kruskal Wallis H-Testi ile elde edilen anlamlı farkın büyüklüğü hakkında yapılan etki büyüklüğü incelemesinde [$\eta^2 = \chi^2 / (N-1)$] formülü kullanılmış (Can, 2017) ve Cohen’in η^2 değeri için belirttiği etki büyüklüğü aralıkları esas alınmıştır. Cohen’in belirttiği etki büyüklüğü aralıklarına göre, η^2 değeri için 0.01 düzeyinde küçük bir etkiye, 0.06 düzeyinde orta büyüklükte bir etkiye, 0.14 düzeyinde ise büyük bir etkiye işaret edilmektedir (Ellis, 2010; Özçomak ve Çebi, 2017).

Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Etik kurul izin bilgileri: Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı = Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimlerde İnsan Araştırmaları Etik Kurulu

Etik değerlendirme kararının tarihi= 27/05/2022

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası= 2022/207

Bulgular

Bu araştırmada ulaşılan bulgular aşağıda verilmiştir. Araştırmanın birinci alt amacına dair bulgular izleyen paragraflarda yer almaktadır.

1. Özel eğitim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı ne düzeydedir?

Tablo 3. Katılımcıların EPOÖ'nden aldıkları toplam ve alt boyut puanlarının ortalama ve standart sapması

Boyut	N	Genel Ortalama	Madde Ortalaması	Ss
Okuma	212	62,91	4,19	10,39
Yazma	212	57,17	4,08	10,52
Toplam	212	120,08	4,13	20,21

Tablo 3'e göre, katılımcıların EPOÖ'nün okuma boyutundan aldıkları genel ortalama puanı 62,91, madde ortalama puanı ise 4,19 bulunmuştur. Katılımcıların EPOÖ'nün yazma boyutundan aldıkları genel ortalama puanı 57,17, madde ortalama puanı ise 4,08 bulunmuştur. Katılımcıların ölçeğin genelinden aldıkları ortalama puan 120,08, madde ortalama puanı ise 4,13 bulunmuştur. Bu düzey “Çok Katılıyorum” seçeneğine uygun düşmektedir. Ölçekten alınabilecek maksimum puanın 145, minimum puanın 29 olduğu göz önünde bulundurulunca, katılımcıların eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin yüksek bulunduğu söylenebilir. Boyutlar yönünden değerlendirildiğinde katılımcıların yazma boyutunda (4,08) okuma boyutundan (4,19) daha düşük madde ortalama puanı aldıkları belirlenmiştir. Katılımcıların maddelerden aldığı puanlara ait ortalamalar Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Katılımcıların ölçek maddelerinden aldığı ortalama puanlar

Maddeler	X̄	Ss	Maddeler	X̄	Ss
M-1	4,28	,05	M-16	4,09	,06
M-2	4,32	,05	M-17	3,84	,07
M-3	4,35	,06	M-18	4,19	,06
M-4	4,31	,06	M-19	4,00	,06
M-5	4,31	,05	M-20	4,17	,06
M-6	3,85	,07	M-21	4,26	,06
M-7	4,05	,06	M-22	3,98	,07
M-8	4,42	,05	M-23	4,16	,06
M-9	4,15	,06	M-24	4,07	,06
M-10	4,07	,06	M-25	4,09	,06
M-11	4,06	,07	M-26	4,15	,06
M-12	4,12	,06	M-27	4,10	,06
M-13	4,32	,06	M-28	4,01	,06
M-14	4,13	,06	M-29	4,06	,07
M-15	4,15	,06			

Tablo 4'e göre katılımcıların en düşük ortalama puan aldıkları dört maddenin 17., 6., 22. ve 19. maddeler olduğu görülmektedir. 6. madde okuma boyutuna ait olup ölçme araçlarını okuyabilme yeterliği ile ilgilidir. 17., 19. ve 22. maddeler ise yazma boyutuna ait olup hedefe uygun ölçme-değerlendirme aracı hazırlayabilme, değerlendirme için hedefe uygun ölçüt yazabilme ve bir ölçme aracını hedefleri göz önünde bulundurarak analiz edebilme yeterlikleri ile ilgilidir. Katılımcıların en düşük puan aldığı bu dört maddenin bir eğitim programının değerlendirme bileşeni ile ilgili olduğu ifade edilebilir.

Katılımcıların en yüksek ortalama puan aldıkları dört maddenin ise 8., 3., 2. ve 13. maddeler olduğu görülmektedir. Okuma boyutuna ait olan bu dört madde, hedef davranışın gerektirdiklerini anlayabilme, hedefle uyumlu içerik seçebilme, içeriğin öğrenci düzeyine uygun olup olmadığını denetleyebilme ve öğrenme öğretme süreçleri ile uyumlu eğitsel malzemeleri seçebilme yeterlikleri ile ilgilidir. Katılımcıların en yüksek puan aldığı bu dört maddenin ise, bir eğitim programının hedef, içerik ve öğrenme öğretme süreçleri öğelerine ilişkin olduğu söylenebilir.

Araştırmada belirlenen ikinci alt amaca ilişkin bulgular izleyen paragraflarda yer almaktadır.

2. Özel eğitim öğretmenleri ile özel eğitim öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri, katılımcıların öğretmen veya öğretmen adayı olma durumu, yaş, cinsiyet; öğretmen adayları için okudukları sınıf; öğretmenler için deneyim yılı, eğitim durumu ve Özel Eğitim Bölümü mezunu olup olmama durumu açısından farklılık göstermekte midir?

Katılımcıların öğretmen veya öğretmen adayı olma durumuna göre eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin incelenmesi

Tablo 5. Katılımcıların öğretmen veya öğretmen adayı olma durumuna göre EPOÖ puanlarının mann whitney u testi sonuçları

Boyut	Çalışma/Öğrenim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Okuma	Öğretmen	55	152,76	8402	1773	0,000
	Öğretmen Adayı	157	90,29	14176		
Yazma	Öğretmen	55	144,22	7932	2243	0,000
	Öğretmen Adayı	157	93,29	14646		
Toplam	Öğretmen	55	150,85	8296,50	1878,50	0,000
	Öğretmen Adayı	157	90,96	14281,50		

Tablo 5'e göre, katılımcıların öğretmen/öğretmen adayı olma durumuna göre EPOÖ puanlarının Mann Whitney U testi sonucuna göre, öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri arasında okuma boyutunda ([U:1773] $p < .05$), yazma boyutunda ([U:2243] $p < .05$) ve ölçeğin genelinde ([U:1978,50] $p < .05$) anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Sıra ortalamaları göz önünde bulundurulduğunda özel eğitim öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin okuma ve yazma boyutları ile ölçeğin genelinde öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Anlamlı farkın büyüklüğü hakkında yapılan etki büyüklüğü incelemesine göre okuma boyutunda etki büyüklüğü [$r = Z / \sqrt{N}$], $r = -6,517 / (\sqrt{212})$ $r = 0,45$, yazma boyutunda [$r = Z / \sqrt{N}$], $r = -5,316 / (\sqrt{212})$ $r = 0,36$ ve ölçeğin genelinde [$r = Z / \sqrt{N}$], $r = -6,237 / \sqrt{212}$ $r = 0,43$ bulunmuştur. Buna göre, öğretmen veya öğretmen adayı olma durumunun katılımcıların eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri üzerinde, alt boyutlar ile ölçeğin genelinde orta büyüklükte bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Katılımcıların yaşa göre eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin incelenmesi

Tablo 6. Katılımcıların yaşa göre EPOÖ puanlarının kruskal wallis h testi sonuçları

Boyut	Yaş	N	Sıra Ortalaması	Sd	Ki Kare	P	Anlamlı Fark
Okuma	A; 18-25	124	82,53	2	46,99	,000	B:C; B:A; C:A
	B; 26-45	86	141,34				
	C; 46 ve üzeri	2	94,50				
Yazma	A; 18-25	124	87,02	2	34,90	,000	B:A; B:C; A:C
	B; 26-45	86	136,08				
	C; 46 ve üzeri	2	42,50				
Toplam	A; 18-25	124	84,00	2	42,69	,000	B:A; B:C; A:C
	B; 26-45	86	139,75				
	C; 46 ve üzeri	2	71,50				

Tablo 6'daki verilere göre, katılımcıların yaşına göre eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri arasında okuma boyutunda (χ^2 [sd=2, n=212] =46,99, $p < 0,05$), yazma boyutunda (χ^2 [sd=2, n=212]

=34,90, $p<0,05$) ve ölçeğin genelinde (χ^2 [sd=2, n=212] =42,69, $p<0,05$) anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, okuma boyutunda eğitim programı okuryazarlığı düzeyi en yüksek olanların 26-45 yaş aralığında olan katılımcılar olduğu; bunu sırasıyla 46 ve üstü yaşta olanların ve 18-25 yaş aralığında olanların izlediği görülmektedir. Yazma boyutunda ve ölçeğin genelinde ise, eğitim programı okuryazarlığı düzeyi en yüksek olanların 26-45 yaş aralığında olan katılımcılar olduğu; bunu sırasıyla 18-25 yaş aralığında olanlar ile 46 ve üstü yaşta olanların izlediği görülmektedir.

Etki büyüklüğü incelemesine göre, etki büyüklüğü okuma boyutunda [$\eta^2= \chi^2/(N-1)$, $\eta^2=46,99/211$], $\eta^2=0,22$, yazma boyutunda [$\eta^2= \chi^2/(N-1)$, $\eta^2=34,90/211$], $\eta^2=0,16$ ve ölçeğin genelinde [$\eta^2= \chi^2/(N-1)$, $\eta^2=42,69/211$], $\eta^2=0,20$ bulunmuştur. Buna göre, yaşın katılımcıların eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri üzerinde, okuma ve yazma boyutları ile ölçeğin genelinde büyük bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Katılımcıların cinsiyete göre eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin incelenmesi

Tablo 7. Katılımcıların cinsiyete göre EPOÖ puanlarının mann whitney u testi sonuçları

Boyut	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Okuma	Kadın	136	98,40	13383	4067	0,010
	Erkek	76	120,99	9195		
Yazma	Kadın	136	100,96	13731	4415	0,078
	Erkek	76	116,41	8847		
Toplam	Kadın	136	99,26	13500	4184	0,021
	Erkek	76	119,45	9078		

Tablo 7' de görüldüğü gibi, kadın ve erkek katılımcıların eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri arasında okuma boyutunda ([U:4067] $p<0,05$) ve ölçeğin bütününde ([U:4184] $p<0,05$) anlamlı bir fark bulunmuştur. Yazma boyutunda ise cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ([U:4415] $p=0,078$). Sıra ortalamalarına bakıldığında erkek katılımcıların eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin okuma boyutunda ve ölçeğin genelinde kadın katılımcılara göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Anlamlı farkın büyüklüğü hakkında yapılan etki büyüklüğü incelemesine göre, etki büyüklüğü okuma boyutunda [$r= Z/\sqrt{N}$], $r=-2,577/\sqrt{212}$] $r=0,18$, ölçeğin genelinde [$r= Z/\sqrt{N}$], $r=-2,300/\sqrt{212}$] $r=0,16$ bulunmuştur. Buna göre, cinsiyetin katılımcıların eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri üzerinde okuma boyutunda ve ölçeğin genelinde küçük bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Özel eğitim öğretmen adaylarının okudukları sınıfa göre eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin incelenmesi

Tablo 8. Özel eğitim öğretmen adaylarının okudukları sınıfa göre EPOÖ puanlarının kruskal wallis h testi sonuçları

Boyut	Sınıf Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	Sd	Ki Kare	P	Anlamlı Fark
Okuma	1	27	51,33	3	15,634	0,001	4:3, 4:2, 4:1, 3:2, 3:1, 2:1
	2	38	78,39				
	3	41	79,06				
	4	51	94,05				
Yazma	1	27	54,41	3	18,297	0,000	4:3, 4:2, 4:1, 3:2, 3:1, 2:1
	2	38	70,33				
	3	41	85,85				
	4	51	94,56				
Toplam	1	27	49,94	3	17,834	0,000	4:3, 4:2, 4:1, 3:2, 3:1, 2:1
	2	38	74,53				
	3	41	82,62				
	4	51	94,80				

Tablo 8'de görüldüğü gibi özel eğitim öğretmen adaylarının okudukları sınıfa göre eğitim programı okuryazarlığı düzeyinde okuma boyutunda (χ^2 [sd=3, n=157] =15,634, p<0,05), yazma boyutunda (χ^2 [sd=3, n=157] =18,297, p<0,05) ve ölçeğin genelinde (χ^2 [sd=3, n=157] =17,834, p<0,05) anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Grupların sıra ortalamaları göz önünde bulundurulduğunda, okuma ve yazma boyutları ile ölçeğin genelinde eğitim programı okuryazarlığı düzeyi en yüksek olanların 4. sınıfa devam eden öğretmen adaylarının olduğu; bunu sırasıyla 3., 2. ve 1. sınıfa devam eden öğretmen adaylarının izlediği görülmektedir.

Etki büyüklüğü incelemesine göre, etki büyüklüğü okuma boyutunda [($\eta^2= \chi^2/(N-1)$, $\eta^2=15,63/156$], $\eta^2=0,10$, yazma boyutunda [($\eta^2= \chi^2/(N-1)$, $\eta^2=18,30/156$], $\eta^2=0,11$ ve ölçeğin genelinde [($\eta^2= \chi^2/(N-1)$, $\eta^2=17,83/156$], $\eta^2=0,11$ bulunmuştur. Buna göre, sınıf düzeyinin özel eğitim öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri üzerinde, okuma boyutu ve yazma boyutu ile ölçeğin genelinde büyük bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Özel eğitim öğretmenlerinin eğitim durumuna göre eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin incelenmesi

Tablo 9. Özel eğitim öğretmenlerinin eğitim durumuna göre EPOÖ puanlarının mann whitney u testi sonuçları

Boyut	Eğitim Durumu	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Okuma	Lisans mezunu özel eğitim öğretmeni	46	26,16	1203,50	122,50	,049
	Lisansüstü mezunu özel eğitim öğretmeni	9	37,39	336,50		
Yazma	Lisans mezunu özel eğitim öğretmeni	46	26,74	1230	149	,179
	Lisansüstü mezunu özel eğitim öğretmeni	9	34,44	310		
Toplam	Lisans mezunu özel eğitim öğretmeni	46	26,49	1218,50	137,50	,110
	Lisansüstü mezunu özel eğitim öğretmeni	9	35,72	321,50		

Tablo 9’da görüldüğü gibi, özel eğitim öğretmenlerinin eğitim durumuna göre okuma boyutunda eğitim programı okuryazarlığı düzeyinde anlamlı fark bulunurken ([U:122,50] p<0.05), yazma boyutu ([U:149] p=0,179) ile ölçeğin genelinde ([U:137,50] p=0,110) anlamlı bir fark bulunmamıştır. Sıra ortalamaları dikkate alındığında, lisansüstü mezunu özel eğitim öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin okuma boyutunda lisans mezunu özel eğitim öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

Anlamlı farkın büyüklüğü hakkında yapılan etki büyüklüğü incelemesine göre, okuma boyutunda etki büyüklüğü [$r = Z / \sqrt{N}$], $r = -,301/\sqrt{55}$ $r = 0,04$ bulunmuştur. Buna göre, eğitim durumunun özel eğitim öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri üzerinde okuma boyutunda küçük bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

Özel eğitim öğretmenlerinin deneyim yılına göre eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin incelenmesi

Tablo 10. Özel eğitim öğretmenlerin deneyim yılına göre EPOÖ puanlarının kruskal wallis h testi sonuçları

Boyut	Deneyim Yılı	N	Sıra Ortalaması	Sd	Ki Kare	P
Okuma	1-5	12	27,50	3	1,245	,742
	6-10	11	28,18			
	11-20	28	29,29			
	21 ve üstü	4	20,00			
Yazma	1-5	12	28,08	3	3,929	,269
	6-10	11	26,55			
	11-20	28	30,52			
	21 ve üstü	4	14,13			
Toplam	1-5	12	27,83	3	2,758	,430
	6-10	11	26,45			
	11-20	28	30,30			
	21 ve üstü	4	16,63			

Tablo 10’da görüldüğü gibi, özel eğitim öğretmenlerinin deneyim yılına göre eğitim programı okuryazarlığı düzeyinde okuma boyutunda (χ^2 [sd=3, n=55] =1,245, p=0,742), yazma boyutunda (χ^2 [sd=3, n=55] =3,929, p=0,269) ve ölçeğin genelinde (χ^2 [sd=3, n=55] =2,758, p=0,430) anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Özel eğitim öğretmenlerinin Özel Eğitim Bölümü mezunu olup olmama durumuna göre eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin incelenmesi

Tablo 11. Özel eğitim öğretmenlerinin özel eğitim bölümü mezunu olup olmama durumuna göre EPOÖ puanlarının mann whitney u testi sonuçları

Boyut	Mezun Olunan Bölüm	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Okuma	Özel Eğitim Bölümü mezunu	34	28,50	969	340	,763
	Başka bölüm mezunu	21	27,19	571		
Yazma	Özel Eğitim Bölümü mezunu	34	28,53	970	339	,751
	Başka bölüm mezunu	21	27,14	570		
Toplam	Özel Eğitim Bölümü mezunu	34	28,44	967	342	,793
	Başka bölüm mezunu	21	27,29	573		

Tablo 11’de görüldüğü gibi, Özel Eğitim bölümü mezunu özel eğitim öğretmenleri ile başka bölüm mezunu özel eğitim öğretmenleri arasında eğitim programı okuryazarlığı puanları arasında

okuma boyutunda ([U:340] $p=0,763$), yazma boyutunda ([U:339] $p=0,751$) ve ölçeğin genelinde ([U:342] $p<=0,793$) anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Tartışma ve Sonuç

Bu araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin ve henüz Özel Eğitim Öğretmenliği bölümünde okuyan özel eğitim öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı seviyelerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu bölümde araştırmadan bulgularına ilişkin olarak ulaşılan sonuçlara, alanyazındaki araştırmaların bu araştırmada ulaşılan sonuçlar ile ilişkilendirilerek tartışılmasına ve önerilere yer verilmiştir.

Özel eğitim öğretmenlerinin ve henüz eğitimine devam eden özel eğitim öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri yüksek bulunmuş olup okuma boyutundaki madde ortalama puanlarının yazma boyutuna göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının düzeyleri incelendiğinde, bütün maddelerde düzeylerin yüksek ve yeterli olduğu; öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlıklarının okuma boyutunun yazma boyutuna göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Araştırma bulgularının, öğretmenler ve öğretmen adaylarıyla yürütülen eğitim programı okuryazarlığı araştırmalarının Aslan, 2019; Aslan ve Gürlen, 2019; Atlı, Kara, ve Mirzeoğlu, 2021; Çetinkaya ve Tabak, 2019; Demir ve Toraman, 2021; Erdamar, 2020; Erdem ve Eğmir, 2018; Gömleksiz ve Erdem, 2018; Kana, Aşçı, Zorlu Kana ve Elkıran, 2018; Sarıca, 2020; Süral ve Dedeşali, 2018) bulgularıyla paralellik gösterdiği görülmektedir. Yapılan başka araştırmalarda da okul öncesi öğretmen adaylarının program okuryazarlık düzeylerinin yeterli düzeyde olduğu belirlenmiştir (Berndt, 2015; Johnston-Rodriguez ve Henning, 2019). Sonuç olarak öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitim programının uygulayıcısı olduğu düşünüldüğünde; araştırmanın bu bulgusu eğitimin başarısı açısından olumlu bir durum şeklinde değerlendirilebilir.

Katılımcıların en yüksek puan aldığı dört madde hedef davranışın ne istediğini anlayabilme; hedefe ve öğrencinin seviyesine uygun içerik seçebilme ve öğrenme-öğretme prosedürlerine uygun eğitsel gereç ve materyal seçebilme yeterlikleri ile ilgilidir. Katılımcıların en yüksek puan aldığı bu dört maddenin ise, bir eğitim programının hedef, içerik ve öğretim prosedürleri öğeleri ile ilgili olduğu söylenebilir. Katılımcıların en düşük puan aldığı dört madde ise, ölçme araçlarını okuyabilme, hedefe uygun ölçme aracı hazırlayabilme ve değerlendirme ölçütü yazabilme ile bir ölçme aracını hedeflere göre analiz edebilme yeterlikleri ile ilgilidir. Katılımcıların en düşük puan aldığı bu dört maddenin bir eğitim programının ölçme ve değerlendirme bileşeni ile ilgili olduğu ifade edilebilir. Eğitim programının öğeleri hedef, içerik, öğretim süreci ve değerlendirmedir (Ertürk, 1998; Demirel,1999; Ornstein ve Hunkins, 2017; Prideaux, 2003; Şahin, 2014). Araştırma bulguları özel eğitim öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının eğitim programının bileşenleri konusunda kendilerini yeterli gördüklerini göstermektedir. Eğitim programıyla ilgili yeterli bilgi ve becerilere

sahip öğretmen ve öğretmen adaylarının programları daha etkili bir şekilde uygulayacağı belirtilmektedir (Sarıca, 2012). Eğitim programının işlevselliği için programın uygulayıcılarının yeterli donanıma sahip olması gerekmekte ve eğitim programı uygulayıcılarının hizmet içi eğitim alması önerilmektedir (Kocayığıt ve Aykaç, 2019).

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenleri ile henüz eğitimine devam eden özel eğitim öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık gözlenmiş olup öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin öğretmen adaylarından fazla olduğu belirlenmiştir. Bunun nedeninin öğretmen adaylarının mesleğe daha başlamamış olmalarından ve deneyimsiz olmalarından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca araştırmada öğretmen veya öğretmen adayı olma durumunun katılımcıların eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri üzerinde orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Alanyazında öğretmen adaylarının program okuryazarlığı düzeylerini belirlemek amacıyla yürütülen çalışmalara bakıldığında, öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin ortalama düzeyde bulunduğu görülmektedir (Çetinkaya ve Tabak, 2019; Erdem ve Eğmir, 2018). Demir ve Toraman'ın (2021) öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığını belirlemek amacıyla yürüttüğü bir çalışmada, öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı düzeylerini yüksek algıladıkları belirlenmiştir. Araştırmanın bu bulgusunun alanyazında öğretmen ve öğretmen adaylarının eğitim programı düzeyleri ile ilgili yapılan çalışmalarla örtüştüğü ve öğretmenlerin mesleki deneyim elde etmesinin, henüz alanda deneyimi olmayan öğretmen adaylarına göre, eğitim programı okuryazarlığı düzeyine katkı sağladığı söylenebilir. Erdem ve Eğmir' in (2018) araştırmasında yaşa göre öğretmen adaylarının program okuryazarlığı düzeylerinin anlamlı derecede farklılaşmadığı ancak ortalamaların yaşla birlikte arttığı bulunmuştur. Çetinkaya ve Tabak' ın (2019) araştırmasında ise, öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin 4.sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının lehine farklılaştığı tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının son sınıfa gelene kadar okullarda bir takım uygulamalı dersler aldıkları ve saha deneyimi elde ettikleri göz önünde bulundurulduğunda, bu durum öğretmen adaylarının sınıf düzeyi ve yaşları arttıkça eğitim hayatları içinde de olsa mesleki deneyimlerinin arttığı şeklinde yorumlanabilir. Elde edilen bu çıkarımın araştırmanın bu bulgusunu desteklediği ve tıpkı öğretmenlerin alan deneyiminin fazla olmasının eğitim programı okuryazarlığına katkı sağlaması gibi, öğretmen adaylarının eğitim hayatı süresince kazandıkları saha deneyiminin de benzer bir işlev gördüğü söylenebilir.

Katılımcıların yaşa göre eğitim programı okuryazarlığı seviyeleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmiş olup eğitim programı okuryazarlığı düzeyi en yüksek olanların 26-45 yaş aralığında olan katılımcılar olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin yaşla birlikte pratikleştikleri, deneyim sahibi olduğu, problem çözme becerilerinin ve deneyimlerinin de giderek arttığı söylenebilir Yapılan bir araştırmada ilerleyen yaşlarda öğretmenlik mesleğinde yıpranma oranının olduğu ve öğretmenlerde tükenmişlik sendromları görüldüğü de ifade edilmektedir (Mansuroğlu, 2019). Yaşın katılımcıların

eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin artan yaşla birlikte mesleğe olan sadakatlerini de attırmak ve tükenmişliklerini azaltmak için birtakım siyasi ya da ekonomik adımlar atılabilir (Mansuroğlu, 2019).

Katılımcıların program okuryazarlığına ilişkin algıları cinsiyet açısından değerlendirildiğinde, kadın katılımcılar ile erkek katılımcıların eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinde okuma boyutu ile ölçeğin genelinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Araştırmanın bu bulgusu yapılan diğer araştırma bulgularıyla örtüşmektedir (Jenkins, 2009; Karaman ve Bakaç, 2018; Tanrıverdi ve Apak, 2014). Erkek katılımcıların eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin okuma boyutunda ve ölçeğin genelinde kadın katılımcılara göre daha yüksek olduğu belirlenmiş olup cinsiyetin katılımcıların eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri üzerinde okuma boyutunda ve ölçeğin genelinde küçük bir etkiye sahip olduğu bulunmuştur. Bu sonuçlar özel eğitim öğretmeni ve öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı algılarında cinsiyetin belirleyici olduğunu ifade etmektedir. Bu bulgu Erdamar'ın (2020) araştırmasındaki erkek öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyinin kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu sonucuyla paralellik göstermektedir. Bunun yanında bu araştırmanın bulgularından farklı olarak Aslan (2018), Erdamar (2020), Erdem ve Eğinir (2018), Gülpek (2020), Keskin (2020), Saraç (2019), ve Sağ ve Sezer (2012) kadın ve erkeklerin eğitim programı okuryazarlık seviyeleri arasında anlamlı bir farklılık tespit etmemişlerdir. Yapılan araştırmalarla bu araştırmanın bulgularının örtüşmediği ifade edilebilir. Bu oldukça çarpıcı bir bulgudur. Çünkü öğretmenlik mesleği cinsiyete bağlı olmayan bir meslektir (Karakuş ve Tümkaya, 2015; Tümkaya, Bal ve Karaçoban, 2014). Unutulmamalıdır ki, cinsiyet ne olursa olsun o mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri ve yetkinliklerle donanmış olmak mesleğin başarısı için gerekli bir unsurdur (Atlı, Kara ve Mirzeoğlu, 2021).

Özel eğitim öğretmen adaylarının okudukları sınıfa göre eğitim programı okuryazarlığı düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuş olup eğitim programı okuryazarlığı düzeyi en yüksek olanların dördüncü sınıfa devam eden öğretmen adaylarının olduğu anlaşılmıştır. Çetinkaya ve Tabak'ın (2019), çalışmalarında empatik olma ile mesleği gönüllü olarak seçme durumu arasında anlamlı bir ilişki tespit etmemiş olmaları bu bulguyu desteklemektedir. Sınıf düzeyinin öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğu belirlenmiştir. Bu farkın ise lisans eğitiminin, sınıf düzeyi ilerledikçe özel eğitim öğretmen adaylarında eğitim programı okuryazarlık düzeyini geliştirdiği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca dördüncü sınıf özel eğitim öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulaması dersinde uygulama okullarında ders planı hazırlamalarının ve öğretim yapmalarının eğitim programı okuryazarlık düzeylerine olumlu katkılar sağladığı söylenebilir.

Öğretmenlerin eğitim durumuna göre okuma boyutunda eğitim programı okuryazarlığı düzeyinde anlamlı fark bulunurken, yazma boyutu ile ölçeğin genelinde anlamlı bir fark

bulunmamıştır. Araştırmanın bu bulgusu Güneş Şinego ve Çakmak (2021) ile Gömleksiz ve Erdem (2018) araştırmalarıyla paralellik göstermektedir. Güneş Şinego ve Çakmak (2021)' a göre lisansüstü düzeyde eğitim almış olan öğretmenlerin, lisans düzeyinde eğitim almış olan öğretmenlere oranla bilgi ve mesleki yönden daha fazla bilgi ve beceriye sahip olduğu belirtilmiştir. Ayrıca bu bulgunun lisansüstü eğitimin niteliğinden kaynaklı olduğu da söylenebilir. Wilson ve Berne (1999)'e göre lisansüstü eğitimde daha derin bilgilere ulaşıldığı ve gerçek öğrenmeye yönelik araştırmaların yapıldığı ifade edilmektedir. Lisansüstü mezunu özel eğitim öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin okuma boyutunda, lisans mezunu özel eğitim öğretmenlerine göre daha yüksek olduğu anlaşılmış olup eğitim durumunun özel eğitim öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri üzerinde okuma boyutunda küçük bir etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir. Bu durumdan hareketle öğretmenlerin almış olduğu eğitim düzeyleri ilerledikçe eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin de arttığı sonucuna varılabilir.

Öğretmenlerin deneyim yılına ve mezun olduğu bölüme göre eğitim programı okuryazarlığı düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır. Araştırmanın bu bulgusu Aydoğan (2018), Güneş Şinego ve Çakmak (2021), Kahramanoğlu' nun (2019) araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Aydoğan (2018), Erdem ve Eymir (2018), Güneş Şinego ve Çakmak (2021), Kahramanoğlu (2019), araştırmalarında öğretmenlerin deneyim yıllarının eğitim programı okuryazarlık becerilerini etkilemediği sonucuna ulaşmışlardır.

Sonuç olarak özel eğitim öğretmenlerinin ve henüz eğitimine devam eden özel eğitim öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Özel eğitim öğretmenleri ve öğretmen adaylarının müfredat okuryazarlığı düzeylerinde, katılımcıların yaşa göre eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinde, kadın ve erkek katılımcıların eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinde ve öğretmen adaylarının sınıf düzeyine göre eğitim programı okuryazarlığı düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Öğretmenlerin eğitim durumuna göre yazma boyutunda, öğretmenlerin deneyim yılına ve mezun olduğu bölüme göre eğitim programı okuryazarlığı düzeyinde anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Sınırlılıklar ve Öneriler

Özel eğitim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin belirlenmesini hedefleyen bu araştırmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Bu sınırlılıklar şunlardır:

1. Bu araştırmanın örnekleme yöntemi kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle sınırlıdır. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen araştırmalar, katılımcıların temsil edilebilirliğini ve sonuçların genellenebilirliğini sınırlamaktadır.

2. Bu araştırma, gönüllü olarak araştırmaya katılan 55 özel eğitim öğretmeni ve 157 özel eğitim öğretmen adayı ile sınırlıdır. Erişilebilirlik ve yeterli sayıda katılımcıya ulaşma sorunları nedeniyle elde edilen sonuçların genellenebilirlik açısından sınırlı olduğu söylenebilir.

3. Bu araştırmada kullanılan veri toplama araçları Eğitim Programı Okur Yazarlığı Ölçeği ve araştırma için hazırlanan Demografik Bilgi Formu ile sınırlıdır. Sınırlı sayıda veri toplama aracının kullanılması ölçme doğruluğu veya ölçülen özelliklerin tam bir temsilini sağlama konusunda sınırlılıklar içermektedir.

4. Bu araştırmanın bağımlı değişkeni özel eğitim öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri ile sınırlıdır. Ancak, bu ölçütün öğretmenlerin gerçek performansını veya yeteneklerini tam olarak yansıtıp yansıtmadığı ve sonuçların öğretmenlerin gerçek performansına dair tam bir resim sunması konusunda belirsizlikler içermektedir.

Belirtilen bu sınırlılıklar doğrultusunda ileri araştırmalara yönelik olarak getirilen öneriler şunlardır:

1. İleri araştırmalarda temsil gücü daha kapsamlı bir örnekleme yöntemi seçilerek özel eğitim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığına ilişkin araştırmalar yürütülebilir.

2. İleri araştırmalarda gerek özel eğitim öğretmenleri, gerekse özel eğitim öğretmen adaylarından daha fazla sayıda katılımcıya ulaşılarak genellenebilirlik ve temsil edilebilirlik açısından daha kapsamlı bir örneklem grubu ile çalışabilir.

3. İleri araştırmalarda bu araştırmada kullanılan Eğitim Programı Okur Yazarlığı Ölçeğine ilaveten, özel eğitim öğretmenlerinin ve özel eğitim öğretmen adaylarının özellikle BEP geliştirme ve BEP okuryazarlığı yeterliklerini de değerlendiren farklı ölçme araçları araştırma süreçlerine dâhil edilebilir.

4. İleri araştırmalarda bu araştırmanın bağımlı değişkeni olan özel eğitim öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri, öğretim süreçlerine dair öğretmenlerin sahip olması beklenen diğer yeterliklerle birlikte genişletilerek ele alınabilir.

Araştırma bulgularına dayalı olarak geliştirilen uygulama yönelik öneriler şunlardır:

1. Bu çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda özel eğitim öğretmenleri ve henüz eğitimine devam eden özel eğitim öğretmen adaylarının eğitim program okuryazarlık düzeylerini artıracak etkinlik, eğitim ve seminerlere önem verilmelidir.

2. Öğretmen adaylarının lisans eğitimi sürecinde eğitim programı okuryazarlığını arttırmak amacıyla, program geliştirmeye yönelik derslerin uygulama yönüyle zenginleştirilebilir.

3. Eğitim kurumlarında yapılan denetleme süreçlerinde özel eğitim öğretmenlerinin eğitim program okuryazarlığı becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayacak şekilde rehberlik edilebilir.



<http://kefad.ahievran.edu.tr>

Ahi Evran University Journal of Kırşehir Education Faculty

ISSN: 2147 - 1037

ENGLISH VERSION

Introduction

A curriculum is a design of the activities that need to be done to achieve a certain goal, its gradual limitation, the time of each activity, how it will be done and how to determine the appropriateness of the work done. Curriculum, on the other hand, is a broad concept that encompasses concepts related to teaching, school, curriculum and syllabus and refers to the representation of educational ideas in practice (Prideaux, 2003; Şahin, 2014). A curriculum is an officially approved document that expresses a broad social agreement to transfer the values of society to students. In summary, the curriculum is the specification of what, why, how and when students will be taught (Bolat, 2017).

An education program consists of at least four basic components: (1) target behaviors (outcomes), (2) content, (3) teaching-learning processes, and (4) assessment and evaluation (Bolat, 2017; Erdem and Eğmir, 2018; Prideaux, 2003; Şahin, 2014). The process of defining and organizing these components in a logical model is called curriculum design. A curriculum needs to be open to criticism and easily transformed into practice. In order to achieve this, curricula need to respond to questions posed at three levels. The first level is the planning level, which focuses on what the curriculum aims to achieve. The second level is the presentation level, which focuses on the educational processes organized by educational administrators within the institution and what is taught to students by teachers. The third level is the experiencing level, which focuses on what is learned by students (Prideaux, 2003). A good curriculum is also expected to have features such as functionality, sensitivity to social values, convenience for practitioners, scientificity, practicality, orientation towards target behaviors, economy and flexibility (Şahin, 2014).

Curriculum is a basic guideline that organizes educational activities. Accordingly, being a curriculum literate is one of the basic competencies of teachers and pre-service teachers. Education program literacy, one of the sorts of literacy that teachers and pre-service teachers are expected to acquire, is that educators have knowledge of the elements of an educational program such as objectives, content, instruction procedures, measurement and evaluation, and can improve these components as necessary (Bolat, 2017). When a teacher is curriculum literate, he/she will be able to

exhibit these competencies (Erdem and Eğmir, 2018). It is crucial for teachers and teacher candidates to be good curriculum literate in order to perceive the experiences that will guide the teaching processes correctly and use them appropriately (Bolat, 2017).

In order for teachers and prospective teachers to be accepted as curriculum literate; they should have adequate knowledge about the education program, implement the program in accordance with its purpose, make adaptations in the curriculum when necessary, believe that the curriculum is valuable, and believe that the curriculum will guide them (Keskin, 2020). This requires teachers and pre-service teachers to be good curriculum literate as practitioners and to improve themselves (Bolat, 2017; Yıldız, 2019).

In the Regulation on Special Education Services (Ministry of National Education, 2018), special education is defined as education carried out by specially trained personnel in accordance with the curriculum prepared to meet the educational needs of individuals with special needs who differ significantly from their peers with normal development in terms of developmental characteristics. Education programs developed to respond the needs of individuals who have special needs, which are expressed in the definition, generally refer to special education programs, individualized education programs (IEP) and support education programs prepared by the ministry (Ministry of National Education [Milli Eğitim Bakanlığı], 2018). Special education teachers are the most important personnel specially trained to respond the special needs of students who is required to have special education. Special education teachers not only respond to the needs of the child with special needs, but also cooperate with the child's family, other teachers and experts and are at the center of the educational planning that the child needs (Çakıroğlu, 2021). The goals in the IEPs of individuals with special needs are worked on together by the student and a special education teacher throughout the year, the family and other IEP team members are informed about the progress made by the child, and the education program is reviewed from time to time. In this aspect, it is very crucial for special education teachers to be a good curriculum literate in order to carry out special education processes effectively with the participation of other stakeholders.

When the research about curriculum literacy are examined, it is seen that there are researches to determine the curriculum literacy levels of teachers and pre-service teachers in different branches (Aslan, 2019; Çetinkaya and Tabak, 2019; Erdamar and Akpunar, 2020; Erdem and Eğmir, 2018; Gömleksiz and Erdem, 2018; Güneş Şinego and Çakmak, 2021; Kana, Aşçı, Zorlu Kana, and Elkıran, 2018; Keskin, 2020; Keskin and Korkmaz, 2017; Süral and Dedeşali, 2018; Johnston-Rodriguez and Henning, 2019; Yar Yıldırım, 2020). However, there are no studies applied with special education teachers and prospective special education teachers. It is thought that investigating the curriculum literacy levels of prospective special education teachers and special education teachers will contribute to a clearer understanding of teacher qualifications and the reorganization of teacher training

programs. Considering the importance of curriculum literacy in each step of special education processes starting from screening, diagnosis, educational placement and curriculum design, it is predicted that discovering the curriculum literacy levels of special education teachers and prospective teachers will contribute to the literature. Therefore, this research aims to examine the education program literacy levels of special education teachers and prospective special education teachers continuing their university education. As per this main purpose, the subsequent sub-objectives were examined:

- 1) What is the level of curriculum literacy of special education teachers and prospective special education teachers?
- 2) Do the curriculum literacy levels of special education teachers and prospective special education teachers differ in terms of the participants' status of being a teacher / pre-service teacher, age, gender, grade level for pre-service teachers, years of experience for teachers, educational status and whether they graduated from the Department of Special Education?

Method

Research Design

This research was designed with the single survey model, which is one of the general survey models. General survey models include survey procedures applied on the whole universe or a sample taken from the universe in order to reach a general opinion about the whole in a universe containing a large number of samples. A single survey, on the other hand, aims to determine the occurrence of variables separately, as types or ratios. In single survey, variables belonging to the elements of interest are described separately (Karasar, 2002).

Sample

The sample of the study consisted of 212 participants consisting of 55 special education teachers and 157 prospective special education teachers in various provinces of Turkey in the 2021-2022 academic year, who were reached by convenience sampling method. The sample of the research was determined as special education teachers who are in active working life and prospective special education teachers who are still continuing their university education, and participation in the research was voluntary. Convenience sampling, also known as accidental sampling, is one of the non-probability sampling methods in which the target group of the research meets criteria such as easy accessibility, geographical proximity, availability at a certain time or volunteerism (Etikan et al., 2016). The concept of statistical power is mostly related to the sample size, as the sample size increases, the power of the study increases. Ideally, the minimum power required for a study is 80%. Therefore, sample size calculation is critical and fundamental for designing a study protocol. Even after the study is completed, a retrospective power analysis is useful, especially when statistically insignificant results

are obtained (Suresh and Chandrashekara, 2012). In this study, a power analysis was conducted to determine the representativeness of the sample and it was determined that the statistical power rate was 80% for both special education teachers and pre-service special education teachers. The demographic characteristics of the participants are presented in Tables 1 and 2.

Table 1. *Demographic characteristics of special education teachers*

		N	%
Age	18-25	4	7,3
	26-45	49	89,1
	46 and over	2	3,6
Gender	Female	33	60
	Male	22	40
Educational Status	Bachelor's degree	46	83,6
	Postgraduate graduate	9	16,4
Graduated Department	Special Education Teacher Training	34	61,8
	Other department	21	38,2
Year of Experience	1-5	12	21,8
	6-10	11	20
	11-20	28	50,9
	21 year and over	4	7,3

Of the special education teachers who participated in the study, 4 were between the ages of 18-25 (7.3%), 49 were between the ages of 26-45 (89.1%) and 2 were 46 and over (3.6%). Of the special education teachers, 33 were female (60%) and 22 were male (40%). Forty-six of the special education teachers were bachelor's degree graduates (83.6%) and 9 were master's degree graduates (16.4%). Of the special education teachers, 34 were graduates of special education teaching (61.8%) and 21 were graduates of other departments (38.2%). The teaching experience of 12 of the special education teachers was between 1 and 5 years (21,8%), 11 of them between 6 and 10 years (20%), 28 of them between 11 and 20 years (50,9%), and 4 of them 21 years or more (7,3%).

Table 2. *Demographic characteristics of pre-service special education teachers*

		N	%
Age	18-25	120	76,4
	26-45	37	23,6
Gender	Female	103	65,6
	Male	54	34,4
Class	1	27	17,2
	2	38	24,2
	3	41	26,1
	4	51	32,5

Of the prospective special education teachers participating in the study, 120 were between the ages of 18-25 (76.4%) and 37 were between the ages of 26-45 (23.6%). 103 of the prospective special education teachers were female (65,6%) and 54 were male (34,4%). Twenty-seven of the prospective

special education teachers are in the first grade (17,2%), 38 of them are in the second grade (24,2%), 41 of them are in the third grade (26,1%), and 51 of them are in the fourth grade (32,5%).

Data Collection Tools

Curriculum Literacy Scale and Demographic Information Form were used to collect data in the study. The Curriculum Literacy Scale developed by Bolat (2017) is a self-assessment tool containing 29 items used to assess the curriculum literacy of teachers and prospective teachers. Each item receives a score between 0 and 5 and the total is between 0-145. The scale consists of two separate dimensions: reading and writing. While the Alpha internal consistency coefficient for the scale is 0.940, it is 0.888 for the dimension of "reading" and 0.907 for the dimension of "writing". The suitability of the model determined by Exploratory Factor Analysis was tested by Confirmatory Factor Analysis and the model fit was found to be acceptable.

The Demographic Information Form, that was formed by reviewing the literature (Bolat, 2017; Erdem and Eğmir, 2018), consists of a total of 6 questions asking for socio-demographic traits of the participants such as age, gender, education level, graduated department and years of experience.

Data Collection

Data collection tools were generated by editing on Google Forms and were delivered to the participants in digital environments through social networking groups in the 2021-2022 academic year and asked to fill them in. The data obtained from the volunteer participants in digital settings were transcribed and analysed.

Data Analysis

To determine the tests to be applied to examine the participants' curriculum literacy levels, the kurtosis and skewness values and the normality of the scale and subscale scores were tested with the Kolmogorov-Smirnow Test (Can, 2017), which is applied when the group size is greater than 30, and the results are demonstrated in Table 2.

Table 2. *Kolmogorov smirnov test*

	<i>Kolmogorov Smirnov Z</i>	<i>Kurtosis</i>	<i>Skewness</i>	<i>P</i>
Curriculum Literacy Scale	,109	1,597	-1,036	000

Based on Table 2, it is understood that the distribution of the data collected with Curriculum Literacy Scale [(Z=0.109; kurtosis=1.597; skewness=-1.036); p=.000] is not normal. Accordingly, the non parametric tests, Mann-Whitney U Test and Kruskal-Wallis H-Test were preferred. Statistical significance level was accepted as .05.

The formula [$r = Z / \sqrt{N}$] was used in the effect size analysis about the magnitude of the significant difference obtained with the Mann Whitney U test (Field, 2009) and the effect size ranges specified by Cohen for the r value were taken as basis. According to the effect size intervals

determined by Cohen, r value indicates a small effect at .10, a medium effect at .30, and a large effect at .50 (Cohen, 1988; Field, 2009).

The formula $[\eta^2 = \chi^2 / (N-1)]$ (Can, 2017) was used in the effect size analysis about the size of the significant difference obtained with the Kruskal Wallis H-Test and the effect size ranges specified by Cohen for the η^2 value were taken as basis. According to Cohen's effect size ranges for η^2 value, a small effect is indicated at the level of 0.01, a medium effect at the level of 0.06, and a large effect at the level of 0.14 (Ellis, 2010; Özçomak and Çebi, 2017).

Ethical Permissions for the Research

In this study, all the rules specified in the "Directive on Scientific Research and Publication Ethics of Higher Education Institutions" were followed. None of the actions specified under the second section of the Directive, "Actions Contrary to Scientific Research and Publication Ethics", were carried out.

Ethics committee permission information: Name of the ethics review board = Bolu Abant İzzet Baysal University Human Research Ethics Committee in Social Sciences

Date of ethical assessment decision= 27/05/2022

Ethical assessment certificate number= 2022/207

Findings

The findings obtained in this study are given below. The findings of the the first sub-objective of the study are given in the following paragraphs.

1. What are the curriculum literacy levels of special education teachers and prospective special education teachers?

Table 3. *The mean and standard deviation of the total and sub-dimension scores of the participants from the curriculum literacy scale*

Dimension	N	General Average	Item Average	Sd
Reading	212	62,91	4,19	10,39
Writing	212	57,17	4,08	10,52
Total	212	120,08	4,13	20,21

According to Table 3, the participants' general mean score on the reading dimension of the Curriculum Literacy Scale was 62.91 and the item mean score was 4.19. The participants' general mean score on the writing dimension of the Curriculum Literacy Scale was 57.17, and the item mean score was 4.08. The average score of the participants from the overall scale was 120.08 and the average item score was 4.13. This level corresponds to the "Strongly Agree" option. Considering that the maximum score that can be obtained from the scale is 145 and minimum is 29, it can be said that the participants' level of curriculum literacy is high. In the matter of dimensions, it is seen that the participants had

lower item mean scores in the writing dimension (4.08) than in the reading dimension (4.19). The mean scores of the participants on item basis are presented in Table 4.

Table 4. Mean scores of the participants on the scale items

Items	X	Ss	Items	X	Ss
I-1	4,28	,05	I-16	4,09	,06
I-2	4,32	,05	I-17	3,84	,07
I-3	4,35	,06	I-18	4,19	,06
I-4	4,31	,06	I-19	4,00	,06
I-5	4,31	,05	I-20	4,17	,06
I-6	3,85	,07	I-21	4,26	,06
I-7	4,05	,06	I-22	3,98	,07
I-8	4,42	,05	I-23	4,16	,06
I-9	4,15	,06	I-24	4,07	,06
I1-0	4,07	,06	I-25	4,09	,06
I1-1	4,06	,07	I-26	4,15	,06
I1-2	4,12	,06	I-27	4,10	,06
I-13	4,32	,06	I-28	4,01	,06
I-14	4,13	,06	I-29	4,06	,07
I-15	4,15	,06			

According to Table 4, the four items with the lowest mean scores were items 17, 6, 22 and 19. The 6th item belongs to the reading dimension and is related to the ability to read the measurement tools. The 17th, 19th and 22nd items belong to the dimension of writing and are linked to the competencies of preparing a measurement tool appropriate for the target, writing evaluation criteria appropriate for the target and analyzing a measurement tool by considering the objectives. It can be said that these four items, which the participants scored the lowest, are about the assessment component of an education program.

The four items with the highest mean scores were items 8, item 3, item 2 and item 13. The above mentioned four items belonging to the reading dimension are related to the competencies of understanding what the target behavior requires, selecting appropriate content for the target, checking the relevance of the content to the level of the pupils, and selecting appropriate educational materials for learning-teaching processes. It can be said that these four items, which the participants scored the highest, are linked to the goal, content and instruction procedure components of an educational program. The findings of to the second sub-objective of the research are presented in the following paragraphs.

2. Do the curriculum literacy levels of special education teachers and prospective special education teachers differ in terms of the participants' status of being a teacher/prospective teacher; age, gender; grade level for pre-service teacher; years of experience and educational status for teachers, and whether they graduated from the Department of Special Education?

Examining the participants' curriculum literacy levels in reference to their status of being a teacher/prospective teacher

Table 5. *Mann Whitney U test results of participants' curriculum literacy scale scores according to their status of being a teacher/prospective teacher*

Dimension	Working/Study Status	N	Mean Rank	Sum of Ranks	U	p
Reading	Teacher	55	152,76	8402	1773	0,000
	Prospective teacher	157	90,29	14176		
Writing	Teacher	55	144,22	7932	2243	0,000
	Prospective teacher	157	93,29	14646		
Total	Teacher	55	150,85	8296,50	1878,50	0,000
	Prospective teacher	157	90,96	14281,50		

Based on Table 5, according to the Mann Whitney U test results of the Curriculum Literacy Scale scores of the participants based on their status of being a teacher/prospective teacher, it was found that there has been a significant difference among the curriculum literacy levels of teachers and prospective teachers in the dimension of reading ([U:1773] $p < .05$), in the dimension of writing ([U:2243] $p < .05$) and in the overall tool ([U:1978,50] $p < .05$). Considering the mean ranks, it is understood that the education program literacy levels of special education teachers are higher than prospective teachers in the dimensions of reading and writing and in the overall scale.

According to the effect size analysis on the magnitude of the significant difference, the effect size was found to be [$r = Z / \sqrt{N}$], $r = -6,517 / (\sqrt{212})$ $r = 0,45$ in the reading dimension, [$r = Z / \sqrt{N}$], $r = -5,316 / (\sqrt{212})$ $r = 0,36$ in the writing dimension and [$r = Z / \sqrt{N}$], $r = -6,237 / \sqrt{212}$ $r = 0,43$ in the overall scale. Accordingly, it can be said that being a teacher or pre-service teacher has a moderate effect on the participants' curriculum literacy levels in the sub dimensions and throughout the scale.

Examination of participants' curriculum literacy levels by age

Table 6. *Kruskal Wallis H test results of curriculum literacy scale scores of participants by age*

Dimension	Age	N	Mean Rank	Df	Chi Square	P	Significant Difference
Reading	A; 18-25	124	82,53	2	46,99	,000	B:C; B:A; C:A
	B; 26-45	86	141,34				
	C; 46 and above	2	94,50				
Writting	A; 18-25	124	87,02	2	34,90	,000	B:A; B:C; A:C
	B; 26-45	86	136,08				
	C; 46 and above	2	42,50				
Total	A; 18-25	124	84,00	2	42,69	,000	B:A; B:C; A:C
	B; 26-45	86	139,75				
	C; 46 and above	2	71,50				

Based on the data in Table 6, there was a significant difference among the curriculum literacy levels of the participants based on their age in the dimension of reading (χ^2 [sd=2, n=212] =46.99, $p<0.05$), in the dimension of writing (χ^2 [sd=2, n=212] =34.90, $p<0.05$) and in the overall scale (χ^2 [sd=2, n=212] =42.69, $p<0.05$). As the mean ranks of the groups are considered, it is noticed that the participants with the highest level of education program literacy in the dimension of reading are those between the ages of 26-45, followed by those aged 46 and above and those between the ages of 18-25. In the dimension of writing and throughout scale, the participants with the highest level of curriculum literacy were those among the ages of 26-45, followed by those among the ages of 18-25 and 46 and above, respectively.

According to the effect size analysis, the effect size is [$\eta^2= \chi^2/(N-1)$, $\eta^2=46.99/211$] in the dimension of reading, $\eta^2=0,22$, in the dimension of writing [$\eta^2= \chi^2/(N-1)$, $\eta^2=34,90/211$], $\eta^2=0,16$ and in the overall scale [$\eta^2= \chi^2/(N-1)$, $\eta^2=42,69/211$], $\eta^2=0,20$. Accordingly, it can be said that age has a great effect on the participants' curriculum literacy levels in the dimensions of reading and writing and in the overall scale.

Examination of participants' curriculum literacy levels by gender

Table 7. Mann whitney u test results of participants' curriculum literacy scale scores by gender

Dimension	Gender	N	Mean Rank	Sum of Ranks	U	P
Reading	Female	136	98,40	13383	4067	0,010
	Male	76	120,99	9195		
Writing	Female	136	100,96	13731	4415	0,078
	Male	76	116,41	8847		
Total	Female	136	99,26	13500	4184	0,021
	Male	76	119,45	9078		

Based on Table 7, a significant difference was noted among the curriculum literacy levels of male and female participants in the reading dimension ([U:4067] $p<0.05$) and in the overall scale ([U:4184] $p<0.05$). In the writing dimension, no significant difference was observed according to gender ([U:4415] $p=0.078$). Considering the mean ranks, it is understood that the education program literacy levels of male participants are higher than female participants in the reading dimension and in the overall scale.

According to the effect size analysis on the magnitude of the significant difference, the effect size was found to be $r=0.18$ in the reading dimension [$r= Z/\sqrt{N}$, $r=-2,577/\sqrt{212}$] and $r=0.16$ in the overall scale [$r= Z/\sqrt{N}$, $r=-2,300/\sqrt{212}$]. Accordingly, it can be said that gender has a small effect on the participants' curriculum literacy levels in the dimension of reading and in the overall scale.

Examination of curriculum literacy levels of prospective special education teachers by the grade level

Table 8. *Kruskal Wallis H test results of curriculum literacy scale scores of prospective special education teachers based on their grade level*

Dimension	Grade Level	N	Mean Rank	Df	Chi Square	P	Significant Difference
Reading	1	27	51,33	3	15,634	0,001	4:3, 4:2, 4:1, 3:2, 3:1, 2:1
	2	38	78,39				
	3	41	79,06				
	4	51	94,05				
Writing	1	27	54,41	3	18,297	0,000	4:3, 4:2, 4:1, 3:2, 3:1, 2:1
	2	38	70,33				
	3	41	85,85				
	4	51	94,56				
Total	1	27	49,94	3	17,834	0,000	4:3, 4:2, 4:1, 3:2, 3:1, 2.1
	2	38	74,53				
	3	41	82,62				
	4	51	94,80				

As seen in Table 8, significant differences were observed in the level of curriculum literacy in the reading dimension (χ^2 [sd=3, n=157] =15,634, $p<0,05$), in the writing dimension (χ^2 [sd=3, n=157] =18,297, $p<0,05$) and in the overall scale (χ^2 [sd=3, n=157] =17,834, $p<0,05$). As the rank averages of the groups are considered, it is seen that the prospective teachers attending the 4th grade have the highest level of curriculum literacy in reading and writing dimensions and in the overall scale, followed by the prospective teachers attending the 3rd, 2nd and 1st grades respectively.

According to the effect size analysis, the effect size was found to be [($\eta^2 = \chi^2/(N-1)$, $\eta^2=15,63/156$] $\eta^2=0,10$ in the reading dimension, [($\eta^2 = \chi^2/(N-1)$ $\eta^2=18,30/156$], $\eta^2=0,11$ in the writing dimension and [($\eta^2 = \chi^2/(N-1)$ $\eta^2=17,83/156$], $\eta^2=0,11$ in the overall scale. According to this, it can be said that grade level has a great effect on pre-service special education teachers' education program literacy levels in the dimensions of reading and writing and in the overall scale.

Examination of the special education teachers' curriculum literacy levels by the educational status

Table 9. *Mann Whitney U test results of curriculum literacy scale scores of special education teachers by the status of education*

Dimension	Status of Educational	N	Mean Rank	Sum of Ranks	U	P
Reading	Special education teacher with a bachelor's degree	46	26,16	1203,50	122,50	,049
	Postgraduate special education teacher	9	37,39	336,50		
Writing	Special education teacher with a bachelor's degree	46	26,74	1230	149	,179
	Postgraduate special education teacher	9	34,44	310		
Total	Special education teacher with a bachelor's degree	46	26,49	1218,50	137,50	,110
	Postgraduate special education teacher	9	35,72	321,50		

As seen in Table 9, while a significant difference was observed in the level of curriculum literacy levels of special education teachers in the reading dimension ([U:122,50] $p < 0.05$), no significant differences were observed in the dimension of writing ([U:149] $p = 0.179$) and the overall scale ([U:137,50] $p = 0.110$). Considering the mean ranks, it is understood that the education program literacy levels of postgraduate special education teachers are higher in the reading dimension in contrast to special education teachers with a bachelor's degree.

According to the effect size analysis on the magnitude of the significant difference, the effect size on the dimension of reading was found to be $r = 0.04$ [$r = Z / \sqrt{N}$], $r = -.301 / \sqrt{55}$]. Accordingly, it can be said that educational status has a small effect on special education teachers' curriculum literacy levels in the dimension of reading.

Examination the special education teachers' curriculum literacy levels by years of experience

Table 10. *Kruskal Wallis H test results of curriculum literacy scores of special education teachers by years of experience*

Dimension	Years of Experience	N	Mean Rank	Df	Chi Square	P
Reading	1-5	12	27,50	3	1,245	,742
	6-10	11	28,18			
	11-20	28	29,29			
	21 and above	4	20,00			
Writing	1-5	12	28,08	3	3,929	,269
	6-10	11	26,55			
	11-20	28	30,52			
	21 and above	4	14,13			
Total	1-5	12	27,83	3	2,758	,430
	6-10	11	26,45			
	11-20	28	30,30			
	21 and above	4	16,63			

Based on Table 10, no significant difference was observed in the reading dimension (χ^2 [sd=3, n=55] =1,245, $p = 0,742$), in the writing dimension (χ^2 [sd=3, n=55] =3,929, $p = 0,269$) and in the overall scale (χ^2 [sd=3, n=55] =2,758, $p = 0,430$) at the curriculum literacy level based on the years of experience of special education teachers.

Examination the special education teachers' curriculum literacy levels in reference to whether they are graduates of Special Education Department or not

Table 11. *Mann Whitney u test results of curriculum literacy scale scores of special education teachers according to whether they graduated from special education department or not*

Dimension	Department Graduated from	N	Mean Rank	Sum of Ranks	U	p
Reading	Graduate of Special Education Department	34	28,50	969	340	,763
	Graduate of another department	21	27,19	571		
Writing	Graduate of Special Education Department	34	28,53	970	339	,751
	Graduate of another department	21	27,14	570		
Total	Graduate of Special Education Department	34	28,44	967	342	,793
	Graduate of another department	21	27,29	573		

As seen in Table 11, no significant difference was observed among the curriculum literacy scores of special education teachers, graduated from the department of Special Education and special education teachers, graduated from other departments in the reading dimension ([U:340] $p=0,763$), in the writing dimension ([U:339] $p=0,751$) and in the overall scale ([U:342] $p<=0,793$).

Discussion and Conclusion

This research intends to examine the special education teachers' curriculum literacy levels and pre-service special education teachers. In this part, the findings obtained from the research, the discussion of the researches in the literature corresponding to the findings of this research and the suggestions are given.

The curriculum literacy levels of special education teachers and prospective special education teachers were found to be high, and it was determined that the item mean scores in the reading dimension were higher than the writing dimension. When the levels of special education teachers and pre-service special education teachers participating in the study were examined, it was found that the levels were high and sufficient in all items; the reading dimension of the education program literacy of teachers and pre-service teachers was higher than the writing dimension. It is noticed that the findings of the study are parallel to the findings of curriculum literacy studies applied with teachers and pre-service teachers (Aslan, 2019; Aslan and Gürlen, 2019; Atlı, Kara, and Mirzeoğlu, 2021; Çetinkaya and Tabak, 2019; Demir and Toraman, 2021; Erdamar, 2020; Erdem and Eğmir, 2018; Gömleksiz and Erdem, 2018; Kana et al. 2018; Süral and Dedeşali, 2018; Sarıca, 2020). In other studies, it was determined that pre-service preschool teachers' curriculum literacy levels were at an adequate level (Berndt, 2015; Johnston-Rodriguez and Henning, 2019). As a result, considering that teachers and prospective teachers are the implementers of the education program; this result obtained from the research can be considered as a positive situation in terms of the educational dimension.

The four items with the highest scores are related to the competencies of understanding what the target behavior requires, selecting content appropriate to the target and the level of the student, and selecting educational materials and materials appropriate to the learning-teaching procedures. It can be said that these four items with the highest scores of the participants are related to the target, content and teaching procedures elements of an educational program. The four items with the lowest scores are related to the competencies of being able to read measurement tools, being able to prepare measurement tools appropriate to the objectives, being able to write evaluation criteria and being able to analyze a measurement tool according to the objectives. It can be stated that these four items with the lowest scores of the participants are related to the measurement and evaluation component of an educational program. The components of an educational program are objectives, content, teaching process and assessment (Ertürk, 1998; Demirel, 1999; Ornstein and Hunkins, 2017; Prideaux, 2003; Şahin, 2014). The research findings demonstrate that special education teachers and prospective

special education teachers consider themselves adequate in means of the curriculum components. It is stated that teachers and prospective teachers who have adequate comprehension and competences about the education program will apply the programs more productively (Sarica, 2012). For the functionality of the curriculum, the implementers of the program should have sufficient equipment and it is recommended that the curriculum implementers receive in-service training (Kocayiğit and Aykaç, 2019).

Significant difference was noticed among the levels of curriculum literacy of the special education teachers participating the research and the special education teacher candidates who are still continuing their education, and it was found out that the curriculum literacy levels of the teachers were higher than the prospective teachers. It is regarded that this may be a consequent of the fact that prospective special education teachers have not yet started their job and are inexperienced. In addition, it was found that the status of being a teacher or pre-service teacher had a moderate effect on the participants' education program literacy levels. When the studies conducted to determine the curriculum literacy levels of pre-service teachers in the literature are examined, it is seen that the curriculum literacy levels of pre-service teachers are at an average level (Çetinkaya and Tabak, 2019; Erdem and Eğmir, 2018). In a study conducted by Demir and Toraman (2021) to determine the curriculum literacy of teachers, it was determined that teachers perceived their curriculum literacy levels as high. It can be said that this finding of the study coincides with the studies on the curriculum levels of teachers and pre-service teachers in the literature and that the professional experience of teachers contributes to the level of curriculum literacy compared to pre-service teachers who have not yet had experience in the field. In Erdem and Eğmir's (2018) study, it was found that the curriculum literacy levels of pre-service teachers did not differ significantly according to age, but the averages increased with age. In the study of Çetinkaya and Tabak (2019), it was found that the curriculum literacy levels of pre-service teachers differed in favour of pre-service teachers studying in the 4th grade. Considering that pre-service teachers take some applied courses in schools and gain field experience until they reach the last grade, this situation can be interpreted as that as the grade level and age of pre-service teachers increase, their professional experience increases, albeit within their educational life. It can be said that this inference supports this finding of the study and that just as the field experience of teachers contributes to curriculum literacy, the field experience gained by pre-service teachers during their education life serves a similar function.

A significant difference was noticed among the curriculum literacy levels of the participants by age, and it was determined that the participants between the ages of 26-45 had the highest level of education program literacy. It is possible to say that teachers become more practical and experienced with age, and their problem-solving skills and experiences gradually increase. In a study, it is also stated that there is a rate of attrition in the teaching profession at an advanced age and burnout syndromes are seen in teachers (Mansuroğlu, 2019). Age was found to have a great effect on

participants' curriculum literacy levels. Some political or economic steps can be taken to increase teachers' loyalty to the profession with increasing age and to reduce their burnout (Mansuroğlu, 2019).

When the participants' perceptions of curriculum literacy were examined according to gender, a significant difference was observed among the education program literacy levels of female and male participants in the dimension of reading and throughout the scale. This finding of the study coincides with other research findings (Jenkins, 2009; Karaman and Bakaç, 2018; Tanrıverdi and Apak, 2014). It was determined that the curriculum literacy levels of male participants were higher than female participants in the reading dimension and throughout the scale, and it was found that gender had a small effect on the participants' curriculum literacy levels in the reading dimension and throughout the scale. These results indicate that gender is a determinant in special education teachers' and prospective teachers' perceptions of curriculum literacy. This finding is in parallel with the result of Erdamar (2020) that the education program literacy level of male teachers is higher than that of females. In addition, unlike the findings of this study, Aslan (2018), Erdamar (2020), Erdem and Eğmir (2018), Gülpek (2020), Keskin (2020), Saraç (2019), and Sağ and Sezer (2012) have not observed significant difference among the education program literacy levels of women and men. It is possible to state that the results of this research do not intersect with the studies applied. This is a very striking finding. Because teaching is a profession that does not depend on gender (Karakuş and Tümkaya, 2015; Tümkaya, Bal, and Karaçoban, 2014). It should not be forgotten that, regardless of gender, being equipped with the knowledge, skills and competencies required by that profession is a necessary element for the success of the profession (Atlı, Kara, and Mirzeoğlu, 2021).

A significant difference was found in the level of curriculum literacy according to the grade level of pre-service special education teachers, and it was understood that the pre-service teachers who attended the fourth grade had the highest level of curriculum literacy. The fact that Çetinkaya and Tabak (2019) did not find a significant relationship between being empathic and choosing the profession voluntarily in their study supports this finding. It was noticed that the grade level had a great effect on prospective teachers' curriculum literacy levels. This difference can be interpreted as that undergraduate education improves the education program literacy level of prospective special education teachers as the grade level increases. In addition, it can be said that the fourth grade special education pre-service teachers preparing lesson plans and teaching in schools in the teaching practice course advanced their curriculum literacy levels.

Whilst significant difference was noticed in the level of curriculum literacy in the reading dimension based on the education level of the teachers, there was no significant difference in the writing dimension and the overall scale. This finding is in analogous with the studies of Güneş Şinego and Çakmak (2021) and Gömleksiz and Erdem (2018). According to Güneş Şinego and Çakmak (2021), it was stated that teachers who received postgraduate education had more knowledge and

professional skills than teachers who received undergraduate education. It can also be said that this finding is due to the quality of postgraduate education. According to Wilson and Berne (1999), it is stated that deeper knowledge is reached in postgraduate education and researches are conducted for real learning. It was observed that the education program literacy scores of postgraduate special education teachers were higher in the dimension of reading compared to undergraduate special education teachers, and it was determined that the educational status had a small effect on the curriculum literacy levels of special education teachers in the dimension of reading. Based on this situation, it can be deduced that as the teachers' educational status increases, their educational program literacy levels also increase.

Significant difference was not observed in the level of education program literacy by the teachers' years of experience and the department they graduated from. This finding of the research coincides with the research findings of Aydoğan (2018), Güneş Şinego and Çakmak (2021), Kahramanoğlu (2019). Aydoğan (2018), Erdem and Eymir (2018), Güneş Şinego and Çakmak (2021), Kahramanoğlu (2019) concluded that teachers' years of experience did not affect their curriculum literacy skills.

As a result, it was determined that special education teachers and prospective special education teachers had high levels of education program literacy. A significant difference was observed in the education program literacy levels of special education teachers and prospective teachers; curriculum literacy levels of participants by age, curriculum literacy levels of female and male participants, and curriculum literacy levels of teacher candidates according to their grade level. No significant difference was observed in the dimension of writing based on the educational status of the teachers, in the level of education program literacy according to the duration of experience of the teachers and the department they graduated from. Towards the findings obtained in this study, activities, trainings and seminars that will increase the curriculum literacy levels of special education teachers and prospective special education teachers should be given importance. In addition, environments that will enable pre-service teachers to gain curriculum literacy during their undergraduate education and after they are appointed to the profession should be offered. The study was applied with special education teachers and prospective special education teachers. It may be recommended to apply studies on teachers of different fields or to conduct similar studies using qualitative research methods.

Limitations and Suggestions

This study, which aims to determine the curriculum literacy levels of special education teachers and pre-service special education teachers, has some limitations. These limitations are as follows:

1. The sampling method of this research is limited to convenience sampling method. Researches selected using convenience sampling method limit the representativeness of the participants and the generalisability of the results.

2. This study is limited to 55 special education teachers and 157 pre-service special education teachers who voluntarily participated in the study. It can be said that the results obtained due to accessibility and reaching a sufficient number of participants are limited in terms of generalisability.

3. The data collection tools used in this study are limited to the Curriculum Literacy Scale and the Demographic Information Form prepared for the research. The use of a limited number of data collection tools has limitations in terms of measurement accuracy or providing a complete representation of the measured characteristics.

4. The dependent variable of this study is limited to the curriculum literacy levels of special education teachers and pre-service teachers. However, there are uncertainties about whether this measure accurately reflects the actual performance or abilities of teachers and whether the results provide a complete picture of teachers' actual performance.

In line with these limitations, suggestions for further research are as follows:

1. In further research, a more representative and comprehensive sampling method can be selected to conduct research on the curriculum literacy of special education teachers and pre-service special education teachers.

2. In further research, a more comprehensive sample group can be used in terms of generalisability and representativeness by reaching a larger number of participants from both special education teachers and pre-service special education teachers.

3. In further research, in addition to the Curriculum Literacy Scale used in this study, different measurement tools that assess the IEP development and IEP literacy competencies of special education teachers and prospective special education teachers can be included in the research processes.

4. In further research, the levels of curriculum literacy of special education teachers and pre-service teachers, which is the dependent variable of this study, can be expanded and addressed together with other competencies expected to be possessed by teachers regarding teaching processes.

Suggestions for the application developed based on the research findings are as follows:

1. In line with the findings obtained in this study, activities, trainings and seminars that will increase the curriculum literacy levels of special education teachers and pre-service special education teachers who are still continuing their education should be given importance.

2. In order to increase the curriculum literacy of pre-service teachers during their undergraduate education, curriculum development courses can be enriched with the application aspect.

3. In the supervision processes in educational institutions, special education teachers can be guided in a way that will enable them to develop curriculum literacy skills.

Kaynakça

- Aslan, S. (2019). An analysis of prospective teachers' curriculum literacy levels in terms of reading and writing. *Universal Journal of Educational Research*, 7(4), 973-97.
- Aslan, S. & Gürlen, E. (2019). Ortaokul Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeyleri. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1): 171-186.
- Atlı, K., Kara, Ö. & Mirzeoğlu, A.D. (2021). Beden eğitimi öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerine yönelik algılarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 26(2), 281-299.
- Berndt, R. M. (2015). *Finding themselves in the "finding place": exploring preservice teachers' professional identities and visions of teaching literacy across the curriculum* (Doktora Tezi). Kent State University, College of Education, Health and Human Services, Ohio.
- Bolat, Y. (2017). Eğitim Programı Okuryazarlığı Kavramı ve Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği, *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 12(18): 121-138.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı* (14. Baskı). PEGEM Can, A. (2017). *Bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem.
- Çakıroğlu, O. (2021). Özel eğitimde temel kavramlar. Veysel Aksoy (Ed.) *Özel Eğitim içinde* (ss. 1-18). Pegem Akademi.
- Can, A. (2017). *Bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Pegem.
- Çetinkaya, S. & Tabak, S. (2019). Öğretmen Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlık Yeterlilikleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1): 296-309.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2. Baskı). Erlbaum.
- Demirel, Ö. (1999). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demir, E., & Toraman, Ç. (2021). Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(3), 1516-1528.
- Ellis, P. D. (2010), *The Essential Guide to Effect Size, Statistical Power, MetaAnalysis and Interpretation Research Results*. Cambridge University Press.
- Erdamar, F. S. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlık algıları ve ilkökul yöneticilerinin öğretmenlerin program okuryazarlık becerisine yönelik algılarının ilerlemeci felsefe bağlamında analizi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Erdamar, F. S. & Akpunar, B. (2020). Analysis of classroom teachers' perceptions of curriculum literacy. *Journal of Education and Training Studies*, 8(3), 21-31.
- Erdem, C. & Eğmir, E. (2018). Öğretmen Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlığı Düzeyleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2),123-138.

- Ertürk, S. (1979). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Yelkentepe.
- Etikan, I. Musa, S. A. & Alkassim, R.S. (2016). Comparison of Convenience Sampling and Purposive Sampling. *American Journal of Theoretical and Applied Statistics*, 5(1), 1-4. <https://doi.org/10.11648/j.ajtas.20160501.11>.
- Field, A. P. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. SAGE.
- Gömleksiz, M. N. & Erdem, Ş. (2018). Eğitim fakültesi ve pedagojik formasyon eğitimi programına kayıtlı öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studieis*, 73, 509- 529.
- Gülpek, U. (2020). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının program okuryazarlık ve beden eğitimi öğretim yeterliliği düzeylerinin incelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Bursa Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Güneş Şinego, S. & Çakmak, M. (2021). Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 7(27), 233-256.
- Jenkins, S.B., (2009). Measuring teacher beliefs about curriculum orientation using the modified-curriculum Orientations inventory. *The Curriculum Journal*, 20(2), 103-120.
- Johnston-Rodriguez, S. & Henning, M. B. (2019). Pre-service teachers' perception of financial literacy curriculum: National standards, universal design, and cultural responsiveness. *Journal of Education Science*, 9(34), 2-18.
- Kana, F., Aşçı, E., Zorlu Kana, H. & Elkıran, Y.M. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6 (80), 233-24.
- Karaman, P. & Bakaç, E. (2018). Öğretmenlerin eğitim programı yaklaşımı tercihlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 304-320.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Nobel.
- Keskin, A. (2020). *Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık düzeylerine yönelik algılarının belirlenmesi* Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi. Ankara.
- Keskin, A. & Korkmaz, H. (2017, Ekim). Öğretmenlerin "program okuryazarlığı" kavramına yükledikleri anlam. 5. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresine sunulan bildiri, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Muğla.
- Kocayığit, A. & Aykaç, N. (2019). İlkokul Türkçe öğretim programının eğitim programı öğeleri açısından değerlendirilmesi (1923-2017). *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(44), 251-279.
- Lenth, R. V. (2007). Statistical power calculations. *Journal of animal science*, 85(13), E24-E29. <https://doi.org/10.2527/jas.2006-449>.

- Mansuroğlu, C. (2019). *Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıkları ile yansıtıcı düşünme eğilimlerinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sütçü İmam Üniversitesi. Kahramanmaraş.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği, 07.07.2018 tarihli ve 30471 sayılı Resmî Gazete.
- Ornstein, A. C. & Hunkins, F. P. (2017). *Curriculum--foundations, principles, and issues global edition*. Pearson Education Limited.
- Özçomak, M.S. & Çebi, K. (2017). İstatistiksel güç analizi: Atatürk üniversitesi iktisadi ve idari bilimler dergisi üzerine bir uygulama. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 31(2), 413-431.
- Prideaux, D. (2003). *ABC of learning and teaching in medicine: Curriculum design*. *BMJ*, 326(7383), 268–270. doi:10.1136/bmj.326.7383.268
- Sağ, R. & Sezer, R. (2012). Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin mesleki eğitim ihtiyaçları. *İlköğretim Online*, 11(2): 491-503.
- Sarıca, R. (2021). Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıkları üzerine bir çalışma. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), 132-170.
- Sural, S. & Dedebali, N. C. (2018). A study of curriculum literacy and information literacy levels of teacher candidates in department of social sciences education. *European Journal of Educational Research*, 7(2), 303-317.
- Suresh, K. P., & Chandrashekara, S. (2012). Sample size estimation and power analysis for clinical research studies. *Journal of human reproductive sciences*, 5(1), 7.
- Şahin, Ç. (2014). Öğrenme öğretme süreci. Mehmet Arslan (Ed.) *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (ss: 51-78) (7. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Tanrıverdi, B. & Apak, Ö. (2014). Pre-service teachers' beliefs about curriculum orientations. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 842-848.
- Wilson, S. M. & Berne, J. (1999). Teacher learning and the acquisition of professional knowledge: An examination of research on contemporary professional development. *Review of Research in Education*, 24, 173-209.
- Yar-Yıldırım, V. (2020). Öğretmenlerin program okuryazarlıkları ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1), 208-224.