






Sınıf Öğretmenlerinin Öğretim Programlarındaki Değişime Uyumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi

Investigation of Classroom Teachers' Adaptation to the Change in Curricula in Terms of Various Variables

Sayfa | 1108

Şule FIRAT DURDUKOCA , Doç.Dr., Kafkas Üniversitesi, drsulefirat@gmail.com

Sevin ARAS , MEB, sevinaras87@gmail.com

Kübra TATLI , MEB, kubratatli050@gmail.com

Geliş tarihi - Received: 11 Eylül 2023
Kabul tarihi - Accepted: 8 Ekim 2023
Yayın tarihi - Published: 28 Aralık 2023



Öz. Türkiye’de 2004-2005 yılları arasında “eğitim reformu” adı altında, dünyadaki kuramsal ve uygulamalı eğitim yaklaşımlarına dayalı olarak öğretim programları değiştirilmeye başlanmıştır. Ders bazında değişimle birlikte, sistematik olarak 2005, 2009, 2015, 2018 yıllarında ilköğretim programlarında değişiklikler yapılmıştır. Öğrenenlere çağın gerektirdiği becerileri kazandırarak toplumsal gelişimi sağlamak adına, öğretim programlarında yapılan değişiklikler önemli ve gereklidir. Ancak yapılan değişikliklerin işlevselleşmesinde öğretmenlerin bu değişikliklere uyum göstermeleri, değişimi benimsemeleri etkili olmaktadır. Bu doğrultuda bu araştırmanın temel amacı, sınıf öğretmenlerinin öğretim programlarındaki değişime uyum düzeylerini çeşitli değişkenler (cinsiyet, kıdem, unvan, görev yaptıkları okulların yerleşim birimi, mezun oldukları fakülte, resmi programlara bağlılık düzeyleri) açısından incelemektir. Araştırma betimsel bir çalışma olup, tarama modeli kullanılarak yürütülmüştür. Çalışma grubunu basit tesadüfî örnekleme yöntemiyle seçilen 294 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Veriler Karsantik & Yağcı (2022) tarafından geliştirilen “Öğretim Programlarındaki Değişime Uyum Ölçeği” ve araştırmacılar tarafından geliştirilen “Kişisel Bilgiler Formu” ile toplanmıştır. Araştırmanın sonucunda; katılımcı sınıf öğretmenlerinin öğretim programlarındaki değişime uyum düzeylerinin “yüksek” düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca ölçek toplam puanları açısından cinsiyet, kıdem, unvan, görev yaptıkları okulların bulunduğu yerleşim birimi ve mezun olunan fakülte değişkenlerine göre öğretmenlerin değişim uyum düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği; öğretim programlarına bağlılık düzeylerine göre öğretim programlarındaki değişime uyum düzeylerinin ise anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretim programı, öğretim programı değişikliği, değişime uyum, temel eğitim, sınıf öğretmenleri.

Abstract. In Turkey, between 2004 and 2005, within the scope of “educational reform”, curriculums started to be changed based on theoretical and practical educational approaches in the world. Although it varies according to the courses, systematic changes were made in the primary curriculums in 2005, 2009, 2015 and 2018. Changes in curriculums are important and necessary to ensure social development by providing learners with the skills required by the age. However, teachers' adaptation to these changes and adoption of change is an effective factor in the functionalization of the changes made. The main purpose of this study is to examine the adaptation of classroom teachers to the change in curriculums in terms of various variables. The research is a descriptive study and the study group consists of 294 classroom teachers. The data were collected with the "Adaptation to Curriculum Change Scale" developed by Karsantik & Yağcı (2022) and the "Personal Information Form" developed by the researchers. As a result, it was determined that the level of adaptation to the changes in the curriculums of the classroom teachers was at a “high” level. In addition, it was determined that teachers' levels of adaptation to change according to gender, seniority, title and the settlement units where the schools they work in, graduated faculty don't differ significantly, while their levels of adaptation to change in curriculums according to level of commitment to curriculum differ significantly.

Keywords: Curriculum, curriculum change, adaptation to change, primary education, classroom teachers.



Extended Abstract

Introduction. In the 21st century, significant changes have occurred in the information paradigm and the qualities expected from individuals have differentiated. Today, there is a need for individuals who can access, share, use, change and transform information in the fastest way. The set of skills that individuals need to have or develop in order to be equipped to meet these needs is called "21st century skills" in the literature. These skills have influenced and continue to influence the education policies of many countries, leading to the shaping of education systems in line with new policy recommendations. Undoubtedly, a qualified education system is needed for learners to acquire these skills. In Turkey, between 2004 and 2005, within the scope of "educational reform", curriculums started to be changed based on theoretical and practical educational approaches in the world. Although it varies according to the courses, systematic changes were made in the primary curriculums in 2005, 2009, 2015 and 2018. Changes in curriculums are important and necessary to ensure social development by providing learners with the skills required by the age. However, teachers' adaptation to these changes and adoption of change is an effective factor in the functionalization of the changes made. The main purpose of this study is to examine the adaptation of classroom teachers to the change in curriculums in terms of various variables.

Method. The research is a descriptive study and was conducted using the survey model. The study group of the research consisted of 294 classroom teachers working in a province in the Eastern Anatolia Region of the Republic of Turkey, selected by simple random sampling method and who volunteered to participate in the research. Data on the independent variables of the study (gender, seniority, title, place of duty, faculty of graduation and level of commitment to the curriculum) were collected with the "Personal Information Form" developed by the researchers. The dependent variable of the study, teachers' level of adaptation to the change in curriculum, was collected by using the "Adaptation to Curriculum Change Scale" developed by Karsantik & Yağcı (2022). The data were collected through Google Forms and analyzed using SPSS 21 package program.

Results. As a result, it was determined that the level of adaptation to the changes in the curriculum of the classroom teachers was at a "high" level. When the adaptation levels of teachers to the change in curriculum were examined in terms of the independent variables of the study, the following results were determined: In terms of the total scores of the scale, there is no significant difference in the adaptation levels of teachers to the change in curriculum according to gender, seniority, title, place of duty, and the faculty they graduated from. Teachers' level of adaptation to the change in curriculum shows a significant difference according to their level of commitment to curriculum. This significant difference in the total and sub-dimensions of the scale is between the teachers who state that they are committed to the curriculum and the teachers who state that they are partially committed to the curriculum.

Discussion and Conclusion. The fact that classroom teachers' adaptation level to changes in the curriculum is at a "high" level indicates that teachers follow the changes in the curriculum and make an effort to implement the changes by adopting the changed curriculum. Possible reasons for this finding can be listed as follows: Teachers' being open to change, being aware of the need for change and believing in the importance of change, their level of commitment to curriculum, their need for professional development, positive expectations about the contribution of changes to their professional development and the level of students' achievement of curriculum achievements, taking



their views on change, having a lot of professional experience, personal factors (individual motivation, effort), etc. It is also necessary to discuss the possible reasons why teachers' level of adaptation to the change in curriculum is "high" rather than "very high". Some of the reasons may be that teachers do not receive adequate in-service training on changing curricula, and that teachers continue their habits related to the old curriculum while transitioning to a new curriculum. It is recommended that in-service trainings be organized to introduce curriculum so that teachers can adapt to changes in curriculum more easily. It is recommended that studies aiming to examine the factors affecting teachers' adaptation levels to changes in curriculum should be carried out in the future, and the results obtained from these studies should be evaluated as needs analysis results and necessary measures should be taken to enable teachers to adapt to changes in curriculum more easily and to increase the level of change to "very high" level.



Giriş

21. yüzyılda bilgi paradigmasında yaşanan önemli değişimler neticesinde bireylerden beklenen nitelikler farklılaşmıştır. Günümüzde bilgiye en hızlı şekilde ulaşan, kullanan, paylaşan, değiştiren, dönüştüren kısaca her yönüyle bilgiye hâkim bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Bireylerin bu ihtiyaçlara cevap verebilecek donanımda olmaları için sahip olmaları ya da geliştirmeleri gereken beceriler takımı literatürde “21. yüzyıl becerileri” olarak adlandırılmaktadır. Bu beceriler, pek çok ülkenin eğitim politikalarını etkilemiş ve etkilemeye devam etmekte, eğitim sistemlerinin yeni politika önerileri doğrultusunda şekillenmesine yol açmaktadır.

21. yüzyıl becerileri; bilgi çağında yaşayan bireylerin iş, yaşam ve vatandaşlık alanında etkin, nitelikli, başarılı olabilmeleri için sahip olmaları ve her geçen gün geliştirmeleri gereken beceri, bilgi, uzmanlık ve destek sistemlerini ifade etmektedir. Bu becerilerin neler olduğu konusunda farkı kurum ve kuruluşlar, farklı tanımlar ve öncelikler belirlese de genel olarak bu beceriler üç grupta toplanmaktadır: (1)*Öğrenme becerisi*: Bireylerin işbirliği içerisinde eleştirel ve yaratıcı düşünerek bilgi üretmesini ifade etmektedir. (2)*Okuryazarlık becerisi*: Bireylerin sınırsızlaşan bilgiyi, medya ve teknolojiyi de kapsayarak amacı doğrultusunda kullanmasını ifade etmektedir. (3)*Gündelik hayat becerisi*: Bireylerin bilginin hızlı üretimi, yayılımı ve değişimiyle mücadele edebilmeleri için girişken, esnek, yeniliklere açık, sosyal, uyumlu, meraklı, dayanıklı, lider ruhlu olmalarını ifade etmektedir (The American Association of School Librarians [AASL], 2017; Hamarat, 2019; Kotluk & Kocakaya, 2015; The Partnership for 21st Century Learning [P21], 2009). Öğrenenlerin bu becerileri kazanmalarında şüphesiz nitelikli eğitim sistemine ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitim programlarından ders programlarına, öğretmen yetiştirme sisteminden öğretmen yeterliklerine kadar eğitim sisteminin her ögesinin 21. yüzyıl becerilerini kazandıracak şekilde düzenlenmesi gereklidir (Karataş, 2021). Bunlar içerisinde işlevsellik ve dinamiklik özellikleriyle eğitim programları; reform, yenileme, değişim, yeniden yapılandırma adlarıyla gerçekleştirilen çalışmalarla (McNeil, 2009) eğitimin niteliğinin artırılmasına hizmet etmekte, programların uygulanmasıyla da toplumsal gelişimin sağlanması hedeflenmektedir.

Eğitim sisteminin merkezi olarak nitelendirilen eğitim programı (Null, 2011), eğitimde amaca ulaşmak için düzenlenen tüm etkinlikleri kapsar (Akpınar, 2017). Öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecini planlarken kılavuz olarak kullanabilmeleri amacıyla tasarlanan eğitim programlarının işlevsel ve dinamik olması, sahip olmaları gereken önemli özelliklerdendir. *İşlevsellik (görevsellik)* program aracılığıyla öğrenenlere kazandırılacak özelliklerin gerçek yaşamda işe yarar olmasını, *dinamiklik* ise değişen dünya ve yaşam şartlarına bağlı olarak programın kendisini güncelleyebilmesini ifade eder (Fırat-Durdukoca, 2022). Buna göre eğitim programları ve bu programlar içerisinde yer alan öğretim programları (öğretmenlerin çeşitli disiplinler kapsamında yapması gerekenleri belirten program) ulusal ve uluslararası alanda meydana gelen bilimsel ve teknolojik gelişmeleri, toplumsal yapı ve işleyişteki değişimleri dikkate alarak değiştirilmektedir. Johnson (2001) mevcut eğitim/öğretim programlarının; kültürün, toplumun hâlihazırda var olan ihtiyaçlarını, taleplerini, eğitim sisteminin hizmet verdiği nüfusun beklentilerini karşılayamadığı durumlarda değişime ihtiyaç duyduğunu belirtmektedir.

Program değiştirme (Curriculum change/revision); öğretim programlarıyla ilgili olarak literatürde kullanılan geliştirme (development), yenilenme (renewal), yenilikçilik (innovation), Fırat Durdukoca, Ş., Aras, S. ve Tatlı, K. (2023). Sınıf öğretmenlerinin öğretim programlarındaki değişime uyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 14(2)*, 1108-1130. DOI. 10.51460/baebd.1358462



reform, benimseme (adoption) gibi kavramları kapsayan genel bir terim (Hoyle, 1972; Akt: Mondal & Das, 2021; Marsh & Willis, 1998) olup, programı bir şekilde farklılaştırmak anlamına gelmektedir. Bu farklılık; programın felsefesinin değişmesini, yeni eğitim politikalarına göre programın amaçlarının değişmesini, program öğelerinin gözden geçirilmesini kapsamaktadır (Mondal & Das, 2021). Bu doğrultuda öğretim programlarındaki değişim, “hissedilen ihtiyaca bağlı olarak öğretim programlarında gerçekleştirilen ve süreklilik gösteren bir yenilenme süreci” (Morrison, 1998) olarak ifade edilmektedir.

Fullan (1991) öğretim programlarında yapılan değişiklikleri 3 boyutta toplamıştır: (1) Yeni veya revize edilmiş öğretim materyallerinin, ders kitapları gibi doğrudan öğretim araçlarının tanıtımı, (2) yeni öğretim yaklaşımlarının, stratejilerinin, etkinliklerinin tanıtımı, (3) yeni eğitim politikalarının altında yatan teorilere, yeni pedagojik yaklaşımlara bağlı olarak yeni öğretim programlarının geliştirilmesi. McNeil (2009) ise değişiklik türlerini 5 şekilde sınıflandırmıştır: (1) *Yer değiştirme (Substitution)*: Yeni bir öğenin diğerinin yerini almasıyla meydana gelir. Örneğin; öğretmenlerin eski ders kitabının yerine yeni kitabı koymaları gibi. Bu tür bir değişiklikler öğretmenler tarafından yapılabilecek en kolay ve okullarda en sık görülen değişikliklerdir. (2) *Yeniden biçimlendirme (Alteration)*: Programlara yeni içerik, öğeler, materyaller veya prosedürler eklendiğinde yeniden biçimlendirme gerçekleşir. Yeni biçimlendirmeler genellikle küçük olduğundan okullar bu biçimlendirmeleri anında benimserler. (3) *Tedirginlik veren değişiklikler (Perturbations)*: Başlangıçta mevcut programı kesintiye uğratabilecek, ancak daha sonra öğretmenler tarafından kısa süre içinde devam eden programa uygun şekilde uyumlanabilecek değişikliklerdir. Örneğin; bir öğretmenin girdiği bir sınıftaki ders programında yaptığı değişiklik başka bir dersin öğretimine ayrılan süreyi etkileyebilir veya diğer öğretmenlerin ders programlarını etkileyebilir ancak kısa süre içerisinde yeni duruma uyum sağlanır. (4) *Yeniden yapılandırma (Restructuring)*: Programın felsefesi, öğretmen ve öğrenci rolleri, programın içeriği değiştiğinde kısaca yeni bir öğretim programı tasarlandığında gerçekleşen değişikliklerdir. Bu değişiklikler; okulu, öğretmeni, öğretim materyallerini etkiler, öğretmenlerin yeni kavramlar benimsemesini gerektirir. Yeni öğretim programları öğretmenlere ve öğrencilere tanıtılır. (5) *Değer yönelimli değişiklikler (Value-orientation)*: Öğretmenlerin veya okul personelinin yeni temel felsefe veya öğretim programları yönelimlerini benimsemelerini sağlama doğrultusunda yapılan değişikliklerdir. Bu değişikliklerin uygulanması için öğretmenlerin bu yeni değerleri kabul etmeye istekli olmaları gerekir.

Türkiye’de 2004-2005 yıllarında “eğitim reformu” adı altında, dünyadaki kuramsal ve uygulamalı eğitim yaklaşımlarına dayalı olarak yeni öğretim programları geliştirilmeye başlanmıştır. Ardından yıllar içerisinde sistematik bir şekilde program değiştirme çalışmaları devam etmiştir. Programlardaki öncelikli gelişim ve değişim çalışmaları ilköğretim programlarında başlamış, daha sonra ortaöğretim ve yükseköğretim programları ile devam etmiştir (Akınoğlu, 2005). Bu değişiklikler; eğitimin genel amaçlarını, programın öğelerini hatta öğelerin adlarını, öğretmen ve öğrenci rollerini, öğretmen yetiştirme sistemini etkilemiş, program geliştirme çalışmalarının dinamikliğine hız kazandırmış, programları eskiye oranla daha fazla değişime açık ve esnek hale getirmiştir. İlköğretim programları açısından durum değerlendirildiğinde, -ders bazında değişmekle birlikte- sistematik olarak 2005, 2009, 2015, 2018 yıllarında programlarda değişiklikler yapılmıştır (Atik & Aykaç, 2019; Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2009; 2015; 2018). Son olarak 2023 yılında, 2023-2024 eğitim-öğretim yılında uygulanmak üzere ilkokul Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretim programında değişikliğe



gidilmiştir. Yapılan değişiklikleri McNeil'in (2009) program değişikliği türleri açısından değerlendirdiğimizde, 2005 programlarında gerçekleştirilen değişikliklerin program felsefesinde, öğretmen ve öğrenci rollerinde değişime yol açtığı için "yeniden yapılandırma" kapsamında olduğu; 2005'ten günümüze yapılan program değişikliklerinin öğrenenlerin toplumun ihtiyaçlarına, uluslararası standartlara ve gelişmelere göre sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve yeterlikleri kazanmaları doğrultusunda olduğundan "değer yönelimli değişiklikler" kapsamında olduğu söylenebilir.

Öğretim programlarındaki değişiklikler öğretmenler ve okullar için aslında bir öğrenme sürecidir. Değişimin iyi anlaşılması ve öğretim programlarının net bir şekilde kavranması, yeni öğretim programlarının daha iyi bir şekilde uygulanması için temel koşuldur. Politika üreticilerinin, eğitim liderlerinin, en önemlisi de öğretmenlerin başarılı bir öğretim programı değişimlerinin itici güçleri hakkında daha fazla bilgiye ihtiyaç duydukları söylenebilir (Mondal & Das, 2021). Türkiye'de öğretim programındaki değişikliklerde her ne kadar dünyadaki son gelişmeler dikkate alınsa da (MEB, 2018) bu durum öğretim programlarının başarıya ulaşması için yeterli değildir. Programı uygulayacak olan öğretmenlerin programa yönelik duygu, düşünce ve tutumları, programı benimsemeleri de oldukça önemlidir (Harris & Graham, 2019). Dolayısıyla yeni öğretim programları geliştirildiğinde öğretmenlere programları daha kolay benimsemelerini sağlayacak çalışmalar -örneğin hizmet içi eğitimler- yapılmalıdır. Öğretmenlerin programlara yönelik bilgi birikimleri artıkça programı sahiplenme düzeyleri ve programlarda yapılacak olan değişikliklere uyum gösterme düzeyleri artacak, değişim de kolaylaşacaktır (Özüdoğru, 2021). Waugh & Punch'ın (1987) belirttiği gibi öğretim programlarında veya daha genel olarak eğitim politikalarındaki değişim, öğretmenlerin mevcut tutumları ile uyumsuz ise değişime karşı direnç oluşması muhtemeldir. Bu nedenle sınıf öğretmenlerin yeni öğretim programlarını benimseyip benimsemeyeceklerini, programlara direnç gösterip göstermeyeceklerini tespiti için öğretim programlarındaki değişime uyum düzeylerinin açığa çıkarılması önemli görülmektedir.

Literatürde öğretmenlerin, öğretim programlarındaki değişimlere yönelik görüşlerinin alındığı (Akpınar & Aydın, 2007; Özüdoğru, 2021; Susam & Demir, 2020; Ünsal, Çetin, Korkmaz & Aydemir, 2019), değişime uyum düzeylerinin incelendiği (Karsantık, 2021) sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmış, sınıf öğretmenlerinin öğretim programlarındaki değişime uyum düzeylerinin incelendiği çalışmalara ise görece daha az erişilmiştir. Bu çerçevede araştırmanın temel amacı, sınıf öğretmenlerinin öğretim programlarındaki değişime uyum düzeylerini çeşitli değişkenler (cinsiyet, kıdem, unvan, görev yaptıkları okulların yerleşim birimi, mezun oldukları fakülte, resmi programlara bağlılık düzeyleri) açısından incelemektir. Bu amaca ulaşmak adına şu alt sorulara yanıtlar aranmaktadır:

1. Sınıf öğretmenlerinin öğretim programlarındaki değişime uyum düzeyleri nasıldır?
2. Sınıf öğretmenlerinin öğretim programlarındaki değişime uyum düzeyleri;
 - cinsiyete, kıdeme, unvana, görev yaptıkları okulların bulunduğu yerleşim birimine, mezun oldukları fakülteye, resmi programlara bağlılık düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermekte midir?



Yöntem

Araştırmanın modeli

Araştırma betimsel bir çalışma olup, tarama modeli kullanılarak yürütülmüştür. Eğitim bilimleri alanında sıklıkla kullanılan tarama modeli, araştırmacıların belirli bir grubun araştırmaya konu olan özelliklerini belirlemek için verilerin toplanması amacıyla kullandıkları bir modeldir (Büyükoztürk vd. 2010).

Araştırmanın çalışma grubu

Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye Cumhuriyeti'nin Doğu Anadolu Bölgesi'nde yer alan bir ilde görev yapan, basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen ve araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen 294 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Aşağıda sunulan Tablo 1'de çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özellikleri yer almaktadır.

Tablo 1.
Katılımcı öğretmenlerin demografik özellikleri

Değişkenler		f	%
Cinsiyet	Kadın	193	65.6
	Erkek	101	34.4
Yaş	22-27 yaş	25	8.5
	28-33 yaş	73	24.8
	34-39 yaş	79	26.9
	40 yaş ve üzeri	117	39.8
Kıdem	1-5 yıl	38	12.9
	6-10 yıl	70	23.8
	11-15 yıl	54	18.4
	16-20 yıl	57	19.4
	21 yıl ve üzeri	75	25.5
Unvan	Öğretmen	125	42.5
	Uzman öğretmen	142	48.3
	Başöğretmen	27	9.2
Görev yeri	İl	156	53.1
	İlçe	86	29.3
	Köy	52	17.7
Mezun olduğu fakülte	Eğitim fakültesi	262	89.1
	Diğer	32	10.9
Öğretim Programlarına Bağlılık Düzeyleri	Bağlıyım	102	34.7
	Kısmen bağlıyım	187	63.6
	Bağlı değilim	5	1.7

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların; 193'ünün (%65.6) kadın, 101'i (%34.4) erkek olduğu, yaş aralıklarının 22 ile 40 yaş ve üzerinde değiştiği, çoğunluğunun (n=75) kıdem derecesinin 21 yıl ve üzeri olduğu görülmektedir. Ayrıca katılımcı sınıf öğretmenlerinin yaklaşık; %48'inin unvanı "uzman"



(n=142), %53'ü il merkezinde görev yapmakta (n=156) ve %89'u eğitim fakültesinden mezun (n=262) durumundadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 102'si (%34.7) resmi ilköğretim programlarına bağlı olduğunu, 187'si (%63.6) kısmen bağlı olduğunu belirtirken, öğretmenlerden 5'i (%1.7) de ilköğretim programlarına bağlı olmadığını belirtmiştir.

Sayfa | 1116 Veri toplama aracı ve verilerin analizi

Araştırmanın verileri; araştırmacılar tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgiler Formu" ve Karsantık & Yağcı (2022) tarafından geliştirilen "Öğretim Programlarındaki Değişime Uyum Ölçeği" (ÖPDU) kullanılarak toplanmıştır. Kişisel Bilgiler Formu'nda araştırmanın çalışma grubunu oluşturacak olan öğretmenlerin; Tablo 1'de belirtilen demografik değişkenlerin tespitine yönelik bilgiler yer almaktadır. Öğretim Programlarındaki Değişime Uyum Ölçeği ise 5'li Likert tipi bir ölçme aracı olarak tasarlanmıştır. Geliştirilen ölçeğin geçerlik çalışması için yürütülen Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) sonuçları; ölçeğin 7 faktörde toplam 29 maddeden oluştuğunu göstermektedir. Yedi faktör toplam varyansın %68.68'ini açıklamaktadır. Faktörler; İşbirliği (İB) (n=6), Değişimi Yönetme (DY) (n=5), Değişimin Etkisi (DET) (n=5), Değişim Endişesi (DEN) (n=4), Bilgi Edinme (BE) (n=3), Geribildirim (GB) (n=3), Değişim Farkındalığı (DF) (n=3) olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin Değişim Endişesi ve Değişim Farkındalığı alt boyutları kapsamında yer alan maddelerin tamamı olumsuzdur. Geliştirilen ölçeğin faktör yapısını doğrulamak amacıyla yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonuçları; χ^2/sd , RMSEA, SRMR, AGFI, CFI ve NNFI değerlerinin "iyi uyum" gösterdiğini, GFI ve NFI değerlerinin ise iyi uyuma yakın değerlere sahip olduğunu göstermekte, ölçeğin 7 faktörlü yapısı doğrulanmaktadır. Ölçeği güvenilirlik düzeyinin tespiti için hesaplanan Cronbach-alfa iç tutarlılık katsayısının ise ölçeğin tamamı ve alt faktörleri bazında .70'den yüksek olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bulgular, ölçeğin öğretmenlerin öğretim programlarındaki değişime uyum düzeylerinin tespitinde kullanılacak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu göstermektedir (Karsantık & Yağcı, 2022). Bu çalışmada ölçeğin Alpha güvenilirlik katsayısı yeniden hesaplanmış, ölçek toplamı ve alt faktörleri bazında sırasıyla; .74; .80; .82; .80; .81; .87; .86; .81 olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın verileri Google Form üzerinden toplanmıştır. Süreç öncesinde Kafkas Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu tarafından 02.05.2023 tarihinde 45 sayılı karar ile etik kurul onayı alınmıştır. Veriler SPSS 21 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Veri analizine geçmeden önce veri setinde uç değerlere sahip olduğu tespit edilen 5 veri analiz dışı bırakılmış, geri kalan 289 öğretmenden toplanan verilerin normal dağılım gösterip göstermediği çarpıklık ve basıklık katsayılarından yararlanılarak incelenmiştir. Çarpıklık katsayısının -1.17 ile -.06 arasında; basıklık katsayısının ise 3.19 ile -.07 arasında olduğu tespit edilmiştir. Literatürde basıklık ve çarpıklık katsayılarının verilerin normal dağılımın bir göstergesi olarak kullanımında farklı değer aralıkları kabul edilmektedir. Örneğin Kalaycı (2009) katsayıların ± 3 aralığında olmasının verilerin normal dağılım gösterdiğine işaret edeceğini belirtmektedir. Hatta basıklık değerinin üst sınırını ± 7 olarak değerlendiren çalışmalar da bulunmaktadır (Bollen, 1998). Bu doğrultuda bu araştırmanın veri setinin normal dağılıma yakın bir özellik gösterdiği (Kalaycı, 2009; Şencan, 2005; West, Finch & Curran, 1995) belirlenmiş, veri analizinde betimsel analiz kullanılmıştır. Her bir bağımsız değişken için öğretmenlerin öğretim programlarındaki değişime uyum düzeyleri puanlarının analizinde normallik ve varyansların homojenliği incelemeleri yinelenmiş, elde edilen sonuçlara göre t testi ve ANOVA testi analizleri kullanılmıştır.



Bulgular

Araştırmaya katılan öğretmenlerin Öğretim Programlarındaki Değişime Uyum Ölçeği'nden elde ettikleri puanların betimsel analiz sonuçları Tablo 2'de sunulmuştur.

Sayfa | 1117

Tablo 2.

Öğretmenlerin öğretim programlarındaki değişime uyum düzeyleri

Ölçek	N	\bar{X}	SS	Min.	Max.
İşbirliği (İB)	289	4.06	.57	2	5
Değişimi Yönetme (DY)	289	3.92	.56	2	5
Değişim Endişesi (DEN)	289	3.05	.81	1	5
Değişimin Etkisi (DET)	289	3.40	.69	1.20	5
Bilgi Edinme (BE)	289	4.16	.68	1	5
Değişim Farkındalığı (DF)	289	3.88	.66	1.33	5
Geri Bildirim (GB)	289	3.51	.70	1.67	5
Toplam	289	3.72	.38	2.59	5

Tablo 2 incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin; ölçek toplamından elde ettikleri en yüksek puanın 5, en düşük puanın 2.59 olduğu, puan ortalamalarının ise 3.72 olduğu tespit edilmiştir. Ölçekten elde edilen puanlar öğretmenlerin öğretim programlarındaki değişime uyum düzeylerinin “yüksek” düzeyde olduğu görülmektedir. Ölçek alt boyutları açısından ortalama puanlar değerlendirildiğinde, katılımcı öğretmenlerin ölçeğin; Değişim Endişesi (\bar{X} =3.05) ve Değişimin Etkisi (\bar{X} =3.40) alt boyutunda uyum düzeylerinin “orta”, diğer boyutlarda ise “yüksek” düzeyde olduğu tespit edilmiştir. En yüksek ortalama sahip alt boyutun ise Bilgi Edinme (\bar{X} =4.16) alt boyutu olduğu belirlenmiştir.

Katılımcı öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öğretim programlarındaki değişime uyum düzeylerine ilişkin veri analizine her iki gruba (kadın-erkek) ait puanların normallik ve varyansların homojenliği sayılınsını sağlama durumu incelenerek başlanmıştır, puanların normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Varyansların homojenliğinin incelenmesi için yapılan Levene testi sonuçlarının ölçek toplamı ($p=.00$, $p<.05$) ve Değişim Farkındalığı ($p=.00$, $p<.05$) alt boyutunda anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiş, bu durumda varyansların homojenliği varsayımının sağlanmadığı durumlarda tercih edilen değerler (Pallant, 2016, s.268) kullanılmıştır. Tablo 3'de araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre öğretim programlarındaki değişime uyum düzeylerine ilişkin bağımsız gruplar t testi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 3.

Öğretmenlerin cinsiyete göre öğretim programlarındaki değişime uyum düzeyleri

	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	df	t	p
İşbirliği	Kadın	190	4.07	.57	287	.22	.82
	Erkek	99	4.05	.62			
Değişimi Yönetme	Kadın	190	3.91	.55	287	.19	.85
	Erkek	99	3.93	.64			
Değişim Endişesi	Kadın	190	3.08	.83	287	.48	.63



	Erkek	99	3.03	.78			
Değişimin Etkisi	Kadın	190	3.37	.69	287	.78	.43
	Erkek	99	3.45	.69			
Bilgi Edinme	Kadın	190	4.23	.59	287	1.80	.07
	Erkek	99	4.08	.72			
Değişim Farkındalığı	Kadın	190	3.75	.61	164.24	1.99	.04*
	Erkek	99	3.94	.76			
Geri Bildirim	Kadın	190	3.49	.71	287	.56	.57
	Erkek	99	3.54	.71			
TOPLAM	Kadın	190	3.73	.35	159.92	.46	.64
	Erkek	99	3.71	.45			

Tablo 3'e göre katılımcı öğretmenlerin cinsiyete göre öğretim programlarındaki değişime uyum ölçeği toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır ($p=.64$; $p>.05$). Ölçek alt boyutlarından alınan puanlar arasında cinsiyete göre sadece Değişim Farkındalığı alt boyutunda ($p=.04$; $p<.05$) kadın ($\bar{X}=3.75$) ve erkek ($\bar{X}=3.93$) öğretmenler arasında anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulgu katılımcı erkek öğretmenlerin öğretim programlarındaki değişim farkındalıkları düzeylerinin kadın öğretmenlerden daha düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir. Etki büyüklüğünü belirlemek için hesaplanan Eta kare değeri .01 olarak tespit edilmiştir. Bu durumda ölçeğin Değişimin Farkındalığı alt boyutu puanlarında cinsiyetin düşük bir etkiye yol açtığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre öğretim programlarındaki değişime uyum düzeylerinin tespiti için yapılan ANOVA testi analizi sonuçları Tablo 4'de sunulmuştur.

Tablo 4.

Öğretmenlerin kıdeme göre öğretim programlarındaki değişime uyum düzeyleri

Boyutlar	Kıdem	n	\bar{X}	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
İşbirliği	1-5 yıl	37	4.21	.66	4/284	1.13	.34	
	6-10 yıl	69	4.03	.55				
	11-15 yıl	54	4.11	.56				
	16-20 yıl	57	4.06	.58				
	21 yıl ve üzeri	72	3.98	.58				
Değişimi Yönetme	1-5 yıl	37	3.94	.65	4/284	.77	.54	
	6-10 yıl	69	3.89	.56				
	11-15 yıl	54	3.96	.57				
	16-20 yıl	57	4.00	.54				
	21 yıl ve üzeri	72	3.84	.58				
Değişim Endişesi	1-5 yıl	37	2.97	.89	4/284	2.60	.03*	11-15 yıl ile 21 yıl ve üzeri
	6-10 yıl	69	3.14	.81				
	11-15 yıl	54	2.91	.87				
	16-20 yıl	57	2.89	.81				
	21 yıl ve üzeri	72	3.26	.66				
Değişimin Etkisi	1-5 yıl	37	3.62	.78	4/284	5.28	.00*	1-5 yıl -21 yıl ve üzeri
	6-10 yıl	69	3.34	.64				
	11-15 yıl	54	3.51	.61				



	16-20 yıl	57	3.57	.74				üzeri
	21 yıl ve üzeri	72	3.13	.62				16-20 yıl -21 yıl ve üzeri
Bilgi Edinme	1-5 yıl	37	4.41	.56	4/284	2.80	.02*	1-5 yıl ile 6-10 yıl
	6-10 yıl	69	4.11	.61				1-5 yıl ile 11-15 yıl
	11-15 yıl	54	4.09	.69				1-5 yıl ile 21 yıl ve üzeri
	16-20 yıl	57	4.32	.54				
	21 yıl ve üzeri	72	4.08	.71				
Değişim Farkındalığı	1-5 yıl	37	4.02	.75	4/284	.88	.47	
	6-10 yıl	69	3.87	.58				
	11-15 yıl	54	3.81	.65				
	16-20 yıl	57	3.94	.73				
	21 yıl ve üzeri	72	3.80	.66				
Geri Bildirim	1-5 yıl	37	3.57	.73	4/284	.67	.68	
	6-10 yıl	69	3.45	.68				
	11-15 yıl	54	3.62	.62				
	16-20 yıl	57	3.47	.78				
	21 yıl ve üzeri	72	3.47	.72				
Toplam	1-5 yıl	37	3.83	.44	4/284	1.51	.19	
	6-10 yıl	69	3.69	.37				
	11-15 yıl	54	3.73	.38				
	16-20 yıl	57	3.75	.32				
	21 yıl ve üzeri	72	3.64	.41354				

Tablo 4 incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin kıdem derecelerine göre öğretim programlarındaki değişime uyum ölçeği toplam puanlarının anlamlı farklılık göstermediği ($F=1.51$, $p=.19$; $p>.05$) tespit edilmiştir. Ölçek alt boyutları açısından puanlar değerlendirildiğinde öğretmenlerin ölçeğin; Değişimin Etkisi ($F=5.28$, $p=.00$; $p<.05$), Bilgi Edinme ($F=2.80$, $p=.02$; $p<.05$) ve Değişim Endişesi ($F=2.60$, $p=.03$; $p<.05$) alt boyutlarında kıdemlerine göre öğretim programlarının değişime uyum düzeyleri arasında anlamlı fark olduğu belirlenmiştir. Farkın hangi kıdem dereceleri arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yürütülen LSD testi sonucuna göre Değişimin Etkisi alt boyutunda anlamlı farklılığın 1-5 yıl ($\bar{X}=3.62$), 11-15 yıl ($\bar{X}=3.51$) ve 16-20 yıl ($\bar{X}=3.57$) kıdem derecelerine sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri ($\bar{X}=3.13$) kıdem derecesine sahip öğretmenler arasında 21 yıl ve üzeri kıdem derecesine sahip öğretmenler lehine olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu katılımcı 21 yıl ve üzeri kıdem derecesine sahip öğretmenlerin öğretim programlarındaki değişimlerin öğretmen olarak kendilerine, öğrencilere, program geliştirme sürecine etkilerinin diğer kıdem derecesine sahip öğretmenlere kıyasla daha az olduğunu düşündüklerini göstermektedir. Ölçeğin Değişim Endişesi alt boyutunda ise 11-15 yıl ($\bar{X}=2.91$) ve 16-20 yıl ($\bar{X}=2.89$) kıdem derecesine sahip öğretmenler ile 21 yıl ve üzeri ($\bar{X}=3.26$) kıdem derecesine sahip öğretmenler arasında 21 yıl üzeri kıdem derecesine sahip öğretmenler lehine anlamlı farklılığın olduğu belirlenmiştir. Bu durumda 21 yıl ve üzeri kıdem derecesine sahip katılımcı öğretmenlerin öğretim programlarında değişimlerden diğer kıdem derecelerine sahip öğretmenlere göre daha az endişe duydukları şeklinde yorumlanabilir. Bilgi Edinme alt boyutunda ise; 1-5 yıl ($\bar{X}=4.41$) ile 6-10 yıl ($\bar{X}=4.11$), 11-15 yıl ($\bar{X}=4.09$), 21 yıl ve üzeri ($\bar{X}=4.08$) kıdeme sahip öğretmenler arasında kıdem derecesi 1-5 yıl olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulgu ise 1-5 yıllık kıdem derecesine sahip



katılımcı öğretmenlerin öğretim programlarındaki değişim konusunda daha fazla bilgi edinmek istedikleri şeklinde yorumlanabilir. Etki büyüklükleri incelendiğinde ölçeğin sırasıyla Değişim Endişesi, Değişimin Etkisi ve Bilgi Edinme alt boyutları için Eta kare değerinin .03, .05 ve .03 olduğu, dolayısıyla kıdem değişkeninin ölçeğin bu alt boyutlarında küçük etkiye yol açtığı tespit edilmiştir.

Katılımcı öğretmenlerin unvanlarına ve görev yaptıkları okulların bulunduğu yerleşim birimlerine göre öğretim programlarındaki değişime uyum düzeylerinin belirlenmesi için ANOVA testi sonuçları Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.
Öğretmenlerin unvan ve görev yerine göre öğretim programlarındaki değişime uyum düzeyleri

Boyutlar	Değişkenler	N	\bar{X}	SS	Sd	F	p		
İşbirliği	Başöğretmen	27	4.00	.60	2/286	.15	.85		
	Uzman öğretmen	138	4.06	.59					
	Öğretmen	124	4.06	.57					
	İl	156	4.04	.56	2/286				
	İlçe	83	4.07	.58				.05	.95
	Köy	50	4.07	.65					
Değişimi Yönetme	Başöğretmen	27	3.83	.59	2/286	.78	.45		
	Uzman öğretmen	138	3.95	.57					
	Öğretmen	124	3.88	.57					
	İl	156	3.92	.55	2/286				
	İlçe	83	3.93	.58				.16	.85
	Köy	50	3.88	.64					
Değişim Endişesi	Başöğretmen	27	3.19	.77	2/286	.61	.54		
	Uzman öğretmen	138	3.02	.77					
	Öğretmen	124	3.09	.85					
	İl	156	3.08	.85	2/286				
	İlçe	83	3.03	.73				.08	.92
	Köy	50	3.08	.77					
Değişimin Etkisi	Başöğretmen	27	3.20	.55	2/286	1.14	.32		
	Uzman öğretmen	138	3.42	.69					
	Öğretmen	124	3.40	.71					
	İl	156	3.32	.68	2/286				
	İlçe	83	3.43	.67				1.93	.15
	Köy	50	3.55	.72					
Bilgi Edinme	Başöğretmen	27	4.19	.82	2/286	.06	.93		
	Uzman öğretmen	138	4.17	.65					
	Öğretmen	124	4.15	.66					
	İl	156	4.17	.64	2/286				
	İlçe	83	4.16	.65				.34	.71
	Köy	50	4.12	.78					
Değişim Farkındalığı	Başöğretmen	27	3.98	.58	2/286	.38	.68		
	Uzman öğretmen	138	3.86	.65					
	Öğretmen	124	3.87	.66					
	İl	156	3.86	.64	2/286			.16	.85



	İlçe	83	3.89	.65			
	Köy	50	3.89	.71			
Geri Bildirim	Başöğretmen	27	3.38	.65	2/286	.51	.59
	Uzman öğretmen	138	3.53	.74			
	Öğretmen	124	3.50	.68			
	İl	156	3.45	.75	2/286		
	İlçe	83	3.59	.66		.85	.43
	Köy	50	3.52	.61			
Toplam	Başöğretmen	27	3.67	.42	2/286	.17	.84
	Uzman öğretmen	138	3.73	.37			
	Öğretmen	124	3.72	.40			
	İl	156	3.69	.37	2/286		
	İlçe	83	3.74	.39		.25	.77
	Köy	50	3.75	.43			

Tablo 5 incelendiğinde katılımcı öğretmenlerin öğretim programlarındaki değişime uyum ölçeği toplam puanlarının; unvanlarına ($F=.17$; $p=.84$; $p>.05$) ve görev yaptıkları okulların bulunduğu yerleşim birimine ($F=.25$, $p=.77$; $p>.05$) göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Ölçeğin alt boyutları açısından incelendiğinde de benzer şekilde öğretmenlerin sahip oldukları unvanların ve görev yerlerinin puanlar üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açmadığı belirlenmiştir.

Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları fakülteye göre öğretim programlarındaki değişime uyum düzeylerinin belirlenmesi için yürütülen t testi analizi sonuçları Tablo 6'da sunulmuştur.

Tablo 6.

Mezun olunan fakülteye göre öğretim programlarındaki değişime uyum ölçeği puanlarına ilişkin t testi sonuçları

Boyutlar	Fakülte	N	\bar{X}	SS	df	t	p
İşbirliği	Eğitim	257	4.07	.57	287	.19	.84
	Diğer	32	4.05	.62			
Değişimi Yönetme	Eğitim	257	3.94	.56	287	1.39	.16
	Diğer	32	3.79	.61			
Değişim Endişesi	Eğitim	257	3.05	.82	287	.27	.87
	Diğer	32	3.09	.68			
Değişimin Etkisi	Eğitim	257	3.43	.69	287	2.17	.03*
	Diğer	32	3.15	.62			
Bilgi Edinme	Eğitim	257	4.15	.69	287	.57	.56
	Diğer	32	4.23	.59			
Değişim Farkındalığı	Eğitim	257	3.88	.67	287	.23	.81
	Diğer	32	3.85	.60			
Geri Bildirim	Eğitim	257	3.52	.70	287	.54	.58
	Diğer	32	3.45	.68			
TOPLAM	Eğitim	257	3.73	.38	287	1.05	.29
	Diğer	32	3.65	.39			



Tablo 6'ya göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları fakülteye göre öğretim programlarındaki değişime uyum ölçeği toplam puanlarının anlamlı farklılık göstermediği ($t=1.05$, $p=.29$; $p>.05$) tespit edilmiştir. Ölçek alt boyutları açısından incelendiğinde ise öğretmenlerin sadece ölçeğin Değişimin Etkisi alt boyutunda ($t=2.17$, $p=.03$; $p<.05$) eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenler lehine ($\bar{X}=3.43$) anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bu bulgu katılımcı eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerin diğer fakülte mezunu öğretmenlere kıyasla öğretim programlarındaki değişimin kendilerine, öğrencilerine, program geliştirme sürecine etkisi noktasında daha olumlu görüşlere sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca etki büyüklüğünü belirlemek için hesaplanan Eta kare değeri .01 olarak tespit edilmiş, mezun olunan fakülte değişkeninin öğretmen adaylarının ölçeğin Değişimin Etkisi alt boyutu puanlarında düşük bir etkiye yol açtığı belirlenmiştir.

Katılımcı öğretmenlerin ilköğretim programlarına bağlılıklarına göre öğretim programlarındaki değişime uyum düzeylerinin belirlenmesi için yürütülen ANOVA testi analizi sonuçları Tablo 7'de sunulmuştur.

Tablo 7.
Öğretmenlerin öğretim programlarına bağlılıklarına göre programlardaki değişime uyum düzeyleri

Boyutlar	Programa bağlılık durumu	N	\bar{X}	SS	Sd	F	p	Anlamlı Fark
İşbirliği	Bağlıyım	99	3.87	.60	2/286	9.02	.00*	Bağlıyım-Kismen bağlıyım
	Kismen bağlıyım	185	4.16	.54				
	Bağlı değilim	5	4.16	.48				
Değişimi Yönetme	Bağlıyım	99	3.76	.57	2/286	6.48	.00*	Bağlıyım-Kismen bağlıyım
	Kismen bağlıyım	185	4.01	.55				
	Bağlı değilim	5	3.88	.38				
Değişim Endişesi	Bağlıyım	99	3.00	.84	2/286	.31	.73	
	Kismen bağlıyım	185	3.08	.80				
	Bağlı değilim	5	3.10	.57				
Değişimin Etkisi	Bağlıyım	99	3.25	.70	2/286	4.64	.01*	Bağlıyım-Kismen bağlıyım
	Kismen bağlıyım	185	3.49	.66				
	Bağlı değilim	5	3.08	1.16				
Bilgi Edinme	Bağlıyım	99	4.04	.65	2/286	2.61	.07	
	Kismen bağlıyım	185	4.23	.69				
	Bağlı değilim	5	4.20	.65				
Değişim Farkındalığı	Bağlıyım	99	3.74	.71	2/286	3.97	.02*	Bağlıyım-Kismen bağlıyım
	Kismen bağlıyım	185	3.96	.63				
	Bağlı değilim	5	3.66	.97				
Geri Bildirim	Bağlıyım	99	3.42	.72	2/286	1.28	.27	
	Kismen bağlıyım	185	3.55	.68				
	Bağlı değilim	5	3.60	.72				
Toplam	Bağlıyım	99	3.58	.36	2/286	10.91	.00*	Bağlıyım-Kismen bağlıyım
	Kismen bağlıyım	185	3.79	.37				
	Bağlı değilim	5	3.67	.33				



Tablo 7'ye göre araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin öğretim programlarına bağlılıklarına göre programlardaki değişime uyum düzeyi toplam puanlarının anlamlı farklılık gösterdiği ($F=10.91$; $p=.00$; $p<.05$) tespit edilmiştir. Ölçek alt boyutları açısından durum değerlendirildiğinde ise ölçeğin; İşbirliği ($F=9.02$, $p=.00$; $p<.05$), Değişimi Yönetme ($F=6.48$, $p=.00$; $p<.05$), Değişimin Etkisi ($F=4.64$, $p=.01$; $p<.05$), Değişim Farkındalığı ($F=3.97$, $p=.02$; $p<.05$) alt boyutlarında programlardaki değişime uyum düzeyleri puanlarının öğretim programlarına bağlılık değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu farklılığın hangi ikili gruplar arasında olduğunu tespit etmek amacıyla yürütülen LSD testi sonucunda ölçeğin toplamında ve alt boyutlarında anlamlı farklılığın öğretim programlarına bağlı olduklarını belirten öğretmenler ile programlara kısmen bağlı olduğunu belirten öğretmenler arasında olduğu tespit edilmiştir. Anlamlı farklılığın; ölçeğin toplamı ile İşbirliği, Değişimi Yönetme, Değişimin Etkisi alt boyutlarında öğretim programlarına kısmen bağlı olduklarını ifade eden sınıf öğretmenlerinin lehine, Değişim Farkındalığı alt boyutunda ise programa bağlı olduklarını ifade eden öğretmenler lehine olduğu belirlenmiştir. Etki büyüklükleri incelendiğinde ise anlamlı farklılık veren ölçeğin alt boyutları ve ölçeğin toplamı açısından hesaplanan Eta kare değerlerinin sırasıyla; .06, .04, .03, .02 ve .08 olduğu tespit edilmiştir. Bu durumda öğretmenlerin öğretim programlarına bağlılık düzeyi değişkeninin ölçeğin toplamı ve İşbirliği alt boyutunda öğretim programlarındaki değişime uyum düzeyleri üzerinde orta düzeyde bir etkiye yol açtığı söylenebilir.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmanın sonucunda, katılımcı öğretmenlerin öğretim programlarındaki değişime uyum düzeylerinin “yüksek” düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu sonuç öğretmenlerinin öğretim programlarındaki değişimleri takip ettikleri, yeni programları benimseyerek değişiklikleri uygulama gayreti gösterdikleri şeklinde yorumlanabilir. Katılımcı öğretmenlerinin öğretim programlarındaki değişime ilişkin bilgi edinme düzeylerinin yüksek olduğu da araştırmanın çarpıcı bulgularındandır. Bu durum katılımcı öğretmenlerinin değiştirilen programlar hakkında bilgi almaya, sorumluluk üstlenmeye, yenilikleri kabul etmeye açık oldukları şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin öğretim programlarındaki değişime uyum düzeylerinin “yüksek” olarak tespitinin birkaç gerekçesi sıralanabilir. Bu gerekçelerden biri; genel olarak katılımcı öğretmenlerin değişime açık olmaları, değişimin önemine ve gerekliliğine inanmaları, bu konudaki farkındalıklarının yüksek olması olabilir. Nitekim bu yorumu Karsantik (2021), Akpınar & Aydın'ın (2007) araştırma bulguları desteklemektedir. Karsantik (2021) öğretim programlarındaki değişime uyum düzeyi bakımından üst grupta olan öğretmenlerin “yüksek” uyum düzeyine sahip olmalarının gerekçelerini bilişsel esnekliğe sahip olmaları yani değişime açık olmaları, değişimin gerekli olduğuna inanmaları olarak belirtmiştir. Akpınar & Aydın (2007) ise çalışmalarında öğretmenlerin genel olarak öğretim programlarındaki değişimleri olumlu buldukları, değişime açık oldukları ve değişimin gerekliliğinin farkında olduklarını tespit etmişlerdir. Bir diğer gerekçe ise öğretmenlerin resmi programlara bağlılık düzeyleri olabilir. McCarthy & Woodard (2018) öğretmenlerin uygulayıcısı oldukları programlara bağlılıklarının, programa verdikleri değeri arttırdığını, programa bağlılık düzeyinin programdaki değişiklikleri uygulamaya yansıtması ile ilişkili olduğunu ifade etmektedirler. Yapılan çalışmalarda öğretmenlerin genel olarak öğretim programlarına yüksek düzeyde bağlı oldukları tespit edilmiştir (Aslan & Erden, 2020; Burul, 2018; Karakuyu & Oğuz, 2021; Yılmaz 2021). Bu çalışmada da öğretmenlerin resmi programa bağlılıklarının genel olarak “kısmen” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Katılımcı öğretmenlerin



“yüksek” düzeydeki öğretim programlarındaki değişime uyumlarının gerekçelerinden biri de öğretim programlarındaki revize çalışmalarının sıklığı, dolayısıyla programların uygulayıcıları olan öğretmenlerin yapılan bu sık değişikliklere uyum göstermeleri olabilir. Özyaydınlı (2023) Türkiye’deki program geliştirme sürecini program geliştirme uzmanlarının bakış açısıyla ortaya koymayı amaçladığı çalışmada, ülkemizde program geliştirmede yaşanan temel sorunlardan birinin küresel ve yerel baskılar nedeniyle eğitim programlarında sıkça yapılan değişiklikler olduğunu tespit etmiştir.

Öğretmenlerin, öğretim programlarındaki değişime uyum düzeylerinin “çok yüksek” değil de “yüksek” düzeyde çıkmasının olası nedenlerinin de tartışılması gereklidir. Özyaydınlı (2023), ülkemizde eğitim programlarında yaşanan ani/hızlı değişiklikler neticesinde öğretmenlerin yeni programlara hazır olmayışlarının, bu konudaki hizmet içi eğitim eksikliklerinin programların uygulamadaki başarısını etkilediğini belirtmektedir. Benzer şekilde Paechter (2003) de öğretim programlarında yapılan değişiklikler konusunda öğretmenlerin nasıl bilgilendirildiklerinin, değişime nasıl tepki vereceklerini etkilediğini vurgulamaktadır. Program kazanımlarının gerçekleştirilmesinde programı tanıtıcı, programa yönelik olumlu bilgi, beceri ve tutum kazandırıcı nitelikte hizmet içi eğitim çalışmalarının önem taşıdığını belirten Kubat (2018) çalışmada, katılımcı öğretmenlerin değişen programa yönelik hizmet içi eğitim verilmesi durumunda kendilerinden daha emin şekilde derslerine gireceklerini, hizmet içi eğitimde merak edilenlere, eksikliklere cevap bulabileceklerini ifade ettiklerini tespit etmiştir. Özüdoğru (2021) Türkiye’deki 2018 ulusal eğitim programı değişikliğine ilişkin hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin eğitim almayan öğretmenlere kıyasla bu değişikliğe yönelik anlamlı düzeyde daha olumlu algıya sahip olduklarını tespit etmiştir. Remillard & Geist (2002) öğretmenlerin öğretim programlarına yönelik yeni uygulamalar yaparken profesyonel desteğe ihtiyaç duyabileceklerini, ihtiyaç duyulan destek sağlanmadığı sürece her öğretmenin programı farklı anlayıp uygulayabileceğini, bu durumun da hedeflenen programın uygulanmasından daha çok öğretmenin kendi anladığı programın uygulamasına yol açacağını ifade etmektedirler. Literatürde öğretmenlerin değişen öğretim programları hakkında yeterince bilgilendirilmediklerini ifade eden araştırma bulgularına rastlanmaktadır (Arslan & Demirel, 2007; Aykaç & Başar, 2005; Duru & Korkmaz, 2010; Şahin, 2007; Yapıcı & Demirdelen, 2007). Bu durum programın amacına uygun olarak uygulanmasını zorlaştıran önemli değişkenlerdendir. Bu çalışmada da katılımcı sınıf öğretmenlerinin öğretim programlarındaki değişime uyum düzeylerinin “çok yüksek” düzeyde çıkmamasının olası gerekçelerinden biri değişen programlar hakkında yeterli nitelikte hizmet içi eğitim/bilgilendirme almamış olmaları olasıdır.

Bu çalışmada katılımcı öğretmenlerin öğretim programlarındaki değişime uyum düzeylerinin beklenilenin aksine “yüksek” düzeyde çıkmasının olası nedenlerinden biri de Tekbıyık & Akdeniz’in (2008), Adamson & Davison’un (2003) belirttiği gibi yeni bir öğretim programına geçiş yapılırken eski programa ilişkin alışkanlıkların devam etmesi, yeni programa uyum sağlama sürecinin öğretmenlerin alışageldikleri öğretim alışkanlıklarından kolaylıkla vazgeçmemeleri nedeni ile zaman alması olabilir. Ayrıca katılımcı öğretmenlerin değişen öğretim programlarının; uygulanabilirliğine yönelik olumsuz inançları, programlardaki değişimlerin yakın zaman aralıklarında gerçekleştirilmesi yani değişim sıklığı, değişikliklere yönelik sorumlulukları yerine getirememeleri, mesleki deneyim yetersizliği, eğitim paydaşları arasındaki iletişimsizlik, resmi programlara bağlılık düzeyleri gibi faktörler de öğretmenlerin programlardaki değişime uyum düzeylerini etkileyebilir.



Araştırma bulgularına göre katılımcı sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre öğretim programındaki değişime uyum düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Benzer şekilde Tuncer & Berkant (2012) öğretmenlerin ilköğretim ve ortaöğretim öğretim programlarının öğeleri ve programın geneline yönelik görüşlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığını tespit etmişlerdir. Çakır (2007) çalışmasında Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda yer alan kazanımların önerilen etkinliklerle gerçekleştirilebilme düzeyine ilişkin öğretmenlerin görüşlerinin cinsiyeti açısından anlamlı farklılık göstermediğini tespit etmiş, bu bulguyu programın uygulanması açısından olumlu bir sonuç olarak değerlendirip öğretmenliğin profesyonel bir meslek olması gerektiğine ilişkin önemli bir gösterge olarak yorumlamıştır. Öğretmen eğitimlerinin kadın erkek farkı gözetmeksizin her öğretmen adayına verilmesi, öğretmenlerin programlardaki değişime uyum düzeylerinin cinsiyet açısından bir farklılık göstermemesinin sebebi olarak yorumlanabilir. Yılmaz'ın (2021) da yaptığı araştırma, bu sonucu destekler niteliktedir. Benzer şekilde Karakuyu ve Oğuz (2021), öğretmenlik mesleğinin cinsiyete göre farklılaşan bir meslek olmadığını ve fiziki güç gerektirmediğini belirtmiştir. Ayrıca bu çalışmada kullanılan ölçeğin "değişim farkındalığı" alt boyutunda katılımcı kadın öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu, kadın öğretmenlerin öğretim programlarındaki değişime uyum düzeylerinin değişim farkındalığı açısından erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu da tespit edilmiştir. Bu bulgu katılımcı kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere kıyasla resmi programlardaki değişiklikleri daha fazla önemseyip incelediklerini, revize edilen programlarla ilgili eğitim paydaşlarıyla daha çok fikir alışverişinde bulduklarını göstermektedir. Araştırmadan elde edilen bu bulgunun olası nedenleri; kişisel yenilikçilik düzeyi, öğretmenlerin değişim direnç düzeyleri, resmi programa bağlılık düzeyleri olabilir. Yorulmaz, Çokçalışkan & Önal (2017) çalışmalarında öğretmen adaylarının yenilikçilik durumlarının kadınlar lehine anlamlı farklılık gösterdiğini, erkek öğretmen adaylarının kadın öğretmen adaylarına göre değişime karşı daha dirençli olduklarını tespit etmişlerdir. Kınay & Suer (2020) bireysel yenilikçiliğin, günlük yaşamın her alanında ihtiyaç duyulan en beğenilen 21. yüzyıl becerilerinden biri olduğunu belirterek, yenilikçi uygulamalarla öğretim ve öğrenim ortamlarında hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin bireysel yenilikçilik seviyelerini sağlamanın önemine dikkat çekmiştir. Ancak literatürde bu araştırmanın sonucuyla farklılık gösteren çalışmalar da bulunmaktadır. Örneğin Janík vd. (2018) erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre program reformuna daha fazla direnç gösterdiklerini ortaya koymuştur. Kültürel faktörler veya örneklem farklılıkları bulgulardaki bu farklılığın nedeni olarak düşünülmektedir. Ayrıca Erman (2016) ve Gürbüz (2021)'de çalışmalarında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre resmi programlara bağlılıklarının daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Araştırmanın sonucunda katılımcı sınıf öğretmenlerinin kıdem değişkenine göre öğretim programlarındaki değişime uyum düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği, ancak çalışmada kullanılan ölçeğin değişim endişesi, değişimin etkisi ve bilgi edinme alt boyutlarında kıdem değişkeninin anlamlı farklılığa yol açtığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin kıdem dereceleri arttıkça öğretim programlarındaki değişimlerden daha az endişe duydukları; değişimin öğretmen olarak kendilerine, öğrencilere, program geliştirme sürecine etkilerinin daha az olduğunu düşündükleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin kıdem dereceleri düştükçe öğretim programlarındaki değişim ve bu değişimin getirdiği sorumluluklar konusunda daha fazla bilgi edinmek istedikleri, değiştirilen programı merak ettikleri de tespit edilmiştir. Bu bilgiler bütün olarak değerlendirildiğinde; meslekte daha deneyimli olan öğretmenlerin program değişikliklerinden endişe duymadıkları ancak değişimin olası etkilerine yönelik daha temkinli yaklaştıkları, mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin ise öğretim



programlarındaki değişimler konusunda öğrenme motivasyonlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu sonuca ulaşılmasının olası nedeni programdaki değişikliklerin program geliştirme düzeyinde değil güncelleştirme düzeyinde olması, her güncellenen programın diğer programlardan büyük farklılıklar göstermemesi olabilir. Nitekim Özüdoğru (2021) çalışmasında öğretmenlerin eğitim programı değişikliğine ilişkin algılarının kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği, öğretmenlerin 2005 yapılandırmacı eğitim programı reformundan sonra tüm eğitim programlarını benzer gördüklerini belirtmiştir. Yazar (2019) da çalışmasında 2005 yılında geliştirilen öğretim programlarından sonra programlarda yapılan değişikliklerin yapılandırmacı öğrenme yaklaşımı çerçevesinde olduğu ve özünde belirgin farklılıklar içermediğini belirtmiştir.

Bu araştırmanın sonucunda katılımcı sınıf öğretmenlerinin unvanlarına ve görev yaptıkları okulların buldukları yerleşim birimlerine göre öğretim programlarındaki değişime uyum düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir. Araştırmadan böyle bir sonuca ulaşılmasının nedenleri; ülkemizde öğretmenlik kariyer basamakları uygulamasının 2022 yılında Öğretmenlik Meslek Kanunu'nun yürürlüğe girmesi ile birlikte (7354 sayılı Resmi Gazete) güncellik kazanması, dolayısıyla henüz öğretmenlerin unvan ve unvana bağlı görev tanımlamalarında mesleki gelişimi etkileyecek bir farklılığın oluşmamış olması olabilir. Ayrıca öğretmenlerin görev yaptıkları okulların bulunduğu yerleşim birimlerine göre uyguladıkları öğretim programlarındaki değişimlere uyum düzeylerinin farklılaşmaması, öğretim programlarının uygulanabilirliği ile ilişkilendirilebilir. Programların uygulanabilirliği; ülke şartlarına, programla doğrudan veya dolaylı olarak etkileşim halinde olan personelin durumuna, programın uygulanacağı okulların alt yapısına uygun olması ile ilgilidir (Fırat-Durdukoca, 2022). Literatürde sınıf öğretmenlerinin ilköğretim programlarının uygulanabilirliğine yönelik olumsuz görüş beyan ettikleri araştırma sonuçlarına rastlanmaktadır (Balıkçı vd, 2021; Ekiz & Şahin, 2011). Gelecekte sınıf öğretmenlerinin ilköğretim programının uygulanabilirliğine yönelik görüşlerinin ve uygulanabilirliğini engelleyen/arttıran faktörlere yönelik görüş ve önerilerinin alındığı çalışmalar yürütülerek, programların doğrudan uygulayıcıları olan öğretmenlerin program geliştirme sürecine katkılarının artırılmasının sağlanması önerilmektedir. Ayrıca eğitim programları tasarlanırken veya geliştirilirken programın uygulanacağı okulların, sınıfların alt yapıları gözden geçirilmeli, program uygulanmadan önce pilot uygulamalara yeterli zaman ayrılmalıdır.

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin mezun oldukları fakülteye göre öğretim programlarındaki değişime uyum düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bu bulgu öğretmenlerin eğitim fakültesinde aldıkları dersler ile pedagojik formasyon kapsamında aldıkları derslerin benzerlik göstermesi ile açıklanabilir. Araştırmada kullanılan ölçeğin alt boyutları açısından incelendiğinde ise sadece değişimin etkisi alt boyutunda eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerin diğer fakülte mezunu olan öğretmenlere oranla öğretim programlarındaki değişimin kendilerine, öğrencilerine, program geliştirme sürecine etkisi noktasında daha olumlu görüşlere sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Bu durumun olası nedeni öğretmen yetiştirme lisans öğretim programında yer alan meslek bilgisi kapsamındaki seçmeli dersler olabilir. Bu kapsamda yer alan Eğitimde Program Geliştirme, Eğitimde Program Dışı Etkinlikler, Açık ve Uzaktan Öğrenme gibi dersleri hizmet öncesi eğitimde alan öğretmenlerin öğretim programlarındaki değişimin etkisine yönelik görüşlerini olumlu



yönde gelişmiş olabilir. Nitekim Kırkgöz (2008) hizmet öncesi öğretmen eğitiminin, öğretim programlarının amacına uygun şekilde uygulanmasında önemli bir etken olduğunu belirtmektedir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda şu öneriler geliştirilmiştir: Öğretmenlerin öğretim programlarındaki değişikliklere daha kolay uyum sağlayabilmeleri için öğretim programlarının tanıtılmasına yönelik hizmet içi eğitimlerin düzenlenmesi veya artırılması önerilmektedir. Gelecekte öğretmenlerin öğretim programlarındaki değişime uyum düzeylerini etkileyen faktörlerin incelenmesini amaçlayan çalışmaların yürütülmesi, bu çalışmalardan elde edilen sonuçların ise ihtiyaç analizi sonuçları olarak değerlendirilerek öğretmenlerin öğretim programlarındaki değişimlere daha kolay uyum sağlayabilmeleri ve değişim düzeylerinin “çok yüksek” düzeyine yükseltilmesi için gereken tedbirlerin alınması önerilmektedir. Gelecekte ortaöğretim ve lise kademesinde görev yapan öğretmenlerin programlardaki değişim uyum düzeyleri ve uyum düzeylerini etkileyen faktörleri konu alacak araştırmaların yürütülmesi önerilmektedir. Bunun yanı sıra, bu araştırma nicel yaklaşıma dayalı bir araştırma olup, nitel ya da karma araştırma desenleriyle araştırma bulguları desteklenebilir.



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (2), 1108-1130.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (2), 1108-1130.
Araştırma Makalesi / Research Paper

Kaynakça

- AASL. (2017). *AASL standards framework for learner*. <https://standarts.aasl.org>
- Adamson, B., & Davison, C. (2003). Innovation in English language teaching in Hong Kong primary schools: One step forward, two steps sideways?. *Prospect, 18*(1), 27-41.
- Akinoğlu, O. (2005). Türkiye’de uygulanan ve değişen eğitim programlarının psikolojik temelleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 22*(22), 31-45. <https://dergipark.org.tr/en/pub/maruaeabd/issue/360/2005>
- Akpınar, B. (2017). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme*. Data Yayıncılık.
- Akpınar, B. ve Aydın, K. (2007). Eğitimde değişim ve öğretmenlerin değişim algıları. *Eğitim ve Bilim, 32*(144), 71-80.
- Arslan, A. & Demirel, Ö. (2007). İlköğretim 5. sınıf yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi, 36*(175), 198-208.
- Aslan, M., & Erden, R. Z. (2020). Ortaokul öğretmenlerinin öğretim programına bağlılıklarının incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 17*(1), 175-199. <https://doi.org/10.33711/yyuefd.69152>
- Atik, S., & Aykaç, N. (2019). Hayat Bilgisi öğretim programlarının değerlendirilmesi (1926-2018). *Trakya Eğitim Dergisi, 9*(4), 708-722. <https://doi.org/10.24315/tred.520314>
- Aykaç, N., & Başar, E. (2005). İlköğretim sosyal bilgiler dersi eğitim programının değerlendirilmesi. *Eğitimde Yansımalar: VIII Yeni İlköğretim Programlarının Değerlendirme Sempozyumu’nda sunulan bildiri*, 14-16 Kasım 2005 Kayseri, 343-361.
- Balıkçı, Ç., Tüysüz, C., & Taşdere, A. (2021). Fen bilimleri dersi öğretim programına yönelik öğretmen görüşlerinin bağlam-girdi-süreç-ürün (CIPP) modeline göre tespiti. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 7*(3), 39-67. <https://doi.org/10.29065/usakead.1005067>
- Bollen, K. A. (1998). Structural equation models. P. Armitage & T. Colton, (Edts.), *Encyclopedia of biostatistics in*, (pp. 4363-4372). Wiley.
- Burul, C. (2018). *Öğretmenlerin eğitim programı tasarım yaklaşımı tercihlerinin öğretim programına bağlılıklarıyla olan ilişkisinin incelenmesi*. (Tez No. 513474) [Yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, E. Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Çakır (2007). *Yeni hayat bilgisi programında yer alan kazanımların önerilen etkinlikler çerçevesinde gerçekleştirilebilme düzeyinin belirlenmesi*. (Tez No.208386) [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Duru, A., & Korkmaz, H. (2010). Öğretmenlerin yeni matematik programı hakkındaki görüşleri ve program değişim sürecinde karşılaşılan zorluklar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 38*(38), 67-81.
- Ekiz, D., & Şahin, Z. D. (2011). Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim programları ile ilgili görüşlerinin tespit edilmesi: Holistik bir yaklaşım. *Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi, 1*(1), 59-91. <https://dergipark.org.tr/en/pub/issej/issue/26444/278881>
- Erman, M. (2016). *Öğretmenlerin öğretim programlarına ilişkin farkındalıklarının ve programlardan yararlanma durumlarının incelenmesi*. [Tez No. 448643] [Yüksek lisans tezi, Kırıkkale Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Fırat- Durdukoca, Ş. (2022). Eğitim programı ve öğretimin unsurları. H. İ. Kaya ve M. Korucuk (Edts.), *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (ss 33-61). Vizetek Yayıncılık.
- Fullan, M. (1991). *The New meaning of educational change*. Cassell.
- Gürbüz, Ş. (2021). *Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık düzeyleri ve öğretim programına bağlılık durumları*. [Tez No. 682861] [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (2), 1108-1130.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (2), 1108-1130.
Araştırma Makalesi / Research Paper

- Hamarat, E. (2019). 21. yüzyıl becerileri odağında Türkiye'nin eğitim politikaları. <https://setav.org/assets/uploads/2019/04/272A.pdf>
- Harris, R., & Graham, S. (2019). Engaging with curriculum reform: Insights from English history teachers' willingness to support curriculum change. *Journal of Curriculum Studies, 51*(1), 43-61. <https://doi.org/10.1080/00220272.2018.1513570>
- Janík, T., Janko, T., Pešková, K., Knecht, P., & Spurná, M. (2018). Czech teachers' attitudes towards curriculum reform implementation. *Human Affairs, 28*, 54-70. <https://doi.org/10.1515/humaff-2018-0006>
- Johnson, J. A. (2001). Principles of effective change: Curriculum revision that works. *The Journal of Research for Educational Leaders, 1*(1), 5-18.
- Kalaycı, Ş. (2009). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*. Asil Yayın Dağıtım.
- Karataş, K. (2021). *Eğitim ve 21. yüzyıl becerileri*. Nobel Yayınları.
- Karakuyu, A., & Oğuz, A. (2021). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin öğretim programlarına bağlılıkları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi, 8*(16), 85-103. <https://doi.org/10.29129/inujse.915003>
- Karsantik, Y. (2021). *İngilizce öğretmenlerinin öğretim programlarındaki değişime uyum süreci*. [Tez No.685772] [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Karsantik, Y., & Yağcı, E. (2022). Öğretim Programlarındaki Değişime Uyum Ölçeği'nin geliştirilmesi. *Ege Eğitim Dergisi, 23*(3), 245-262. <https://doi.org/10.12984/egedf.1108797>
- Kınay, I., & Suer, S. (2020). Investigation of relationship between prospective teachers' learning beliefs and state of individual innovativeness. *Cypriot Journal of Educational Science, 15*(3), 604-618. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1262260>
- Kırkgöz, Y. (2008). Curriculum innovation in Turkish primary education. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 36*(4), 309-322.
- Kotluk, N., & Kocakaya, S. (2015). 21. yüzyıl becerilerinin gelişiminde dijital öykülemeler: ortaöğretim öğrencilerinin görüşlerinin incelenmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 4*(2), 354-363.
- Kubat, U. (2018). Fen bilimleri öğretim programına yönelik öğretmenlere verilen hizmet içi eğitimin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4*(2), 1-8. <https://doi.org/10.21666/muefd.331479>
- McCarthy, S. J., & Woodard, R. (2018). Faithfully following, adapting, or rejecting mandated curriculum: teachers' curricular enactments in elementary writing instruction. *Pedagogies: An International Journal, 13*(1), 56-80. <https://doi.org/10.1080/1554480X.2017.1376672>
- Marsh, J. C., & Willis, G. (1998). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing issues*. (2nd ed.). Prentice Hall.
- McNeil, J. D. (2009). *Contemporary curriculum: In thought and action*. John Wiley and Sons, INC.
- MEB (2009). *2009 yılı Talim Terbiye Kurulu Kararları*. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_02/21170710_fihrist_2009.pdf
- MEB (2015). *2015 yılı Talim Terbiye Kurulu Kararları*. https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_02/21170711_fihrist_2015.pdf
- MEB (2018). *Öğretim programları* <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx>
- Morrison, K. (1998). *Management theories for educational change*. SAGE Publications Ltd.
- Mondal, N., & Das, A. C. (2021). Overview of curriculum change: A Brief. *EPRA International Journal of Multidisciplinary Research (IJMR), 7*(3), 260-265. DOI: 10.36713/epra2013
- Null, W. (2011). *Curriculum: From theory to practice*. Rowman & Littlefield Publishers.
- Özaydınlı, B. (2023). Program geliştirme uzmanlarının bakış açısıyla Türkiye'de program geliştirme. *Eğitim ve Bilim, 48*(214), 177-218. <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2023.11186>
- Özudoğru, F. (2021). Teachers' perception of 2018 Turkish national curriculum change. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23*(2), 458-475. <https://doi.org/10.17556/erziefd.801060>
- Pallant, J. (2016). *SPSS survival guide manual. A step by step guide to data analysis using IBM SPSS*. Routledge.
- Paechter, C. (2003). Power/knowledge, gender and curriculum change. *Journal of Educational Change, 4*, 129-148.
- Fırat Durdukoca, Ş., Aras, S. ve Tatlı, K. (2023). Sınıf öğretmenlerinin öğretim programlarındaki değişime uyumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, 14*(2), 1108-1130. DOI. 10.51460/baebd.1358462



Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi, (2023), 14 (2), 1108-1130.
Western Anatolia Journal of Educational Sciences, (2023), 14 (2), 1108-1130.
Araştırma Makalesi / Research Paper

- P21. (2009). *Framework for 21st century learning*. <http://www.p21.org>
- Remillard, J. T., & Geist, P. K. (2002). Supporting teachers' professional learning by navigating openings in the curriculum. *Journal of Mathematics Teacher Education*, 5(1), 7-34.
- Resmi gazete (Şubat, 2022). *Öğretmenlik Meslek Kanunu*.
<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/02/20220214-1.htm>
- Susam, B. ve Demir, M. K. (2020). Evaluation of classroom teachers' views on the change in curriculums. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 245-267.
<https://dergipark.org.tr/pub/ekuat/issue/56578/788182>
- Şahin, İ. (2007). Yeni ilköğretim 1. kademe Türkçe programının değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 6(2), 284-304.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Seçkin Yayıncılık.
- Tekbıyık, A., & Akdeniz, A. R. (2008). İlköğretim fen ve teknoloji dersi öğretim programını kabullenmeye ve uygulamaya yönelik öğretmen görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(2), 23-37.
- Tuncer, M., & Berkant, H. G. (2012). İlköğretim ve ortaöğretim programlarının öğretmen görüşleri açısından incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 22-39.
- Ünsal, S., Çetin, A., Korkmaz, F., & Aydemir, M. (2019). The change in the curricula: Teachers' perception. *Cukurova University Faculty of Education Journal*, 48(1), 623-661.
- Waugh, R., & Punch, K. (1987). Teacher receptivity to systemwide change in the implementation stage. *Review of Educational Research*, 57(3), 237-254.
- West, S. G., Finch, J. F. & Curran, P. J. (1995). Structural equation models with nonnormal variables: Problems and remedies. R. H. Hoyle (Edt.), *Structural equation modeling: Concepts, Issues, and Applications* in, (pp. 56-75). Sage.
- Yapıcı, M. & Demirdelen C. (2007). Teachers' views with regard to the primary 4th grade social sciences curriculum. *Elementary Education Online*, 6(2), 204-212.
- Yazar, İ. (2019). A construction configuration between 2005-2018 of Turkish programs in basic education. *The Journal of International Social Research*, 12(64), 129-136.
- Yılmaz, G. (2021). *Öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyleri, program yönelimleri ve programa bağlılık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Tez No. 676822] [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi]. YÖK. <https://tez.yok.gov.tr>
- Yorulmaz, A., Çokçalışkan, H., & Önal, H. (2017). Determination of classroom preservice teachers' state of personal innovativeness. *Journal of Education and Training Studies*, 5(1), 28-34.
<https://eric.ed.gov/?id=EJ1122554>