

## ARAŞTIRMA MAKALESİ

# İLKÖĞRETİM KURUMLARINDA GÖREV YAPAN İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN MESLEKİ VE İLETİŞİM YETERLİLİKLERİNE YÖNELİK ALGILARININ İNCELENMESİ

Dudu Özlem Temizel Zengin<sup>a</sup>, Somayyeh Radmard<sup>b,\*</sup>

### ÖZET

Bu çalışmanın amacı, Başakşehir ilçesi, ilkokul ve ortaokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin Mesleki ve iletişimsel yeterlikleri kullanma düzeylerinin çeşitli değişkenler bazında incelenmesidir. İlişkisel tarama modeline göre uygulanan bu çalışma, İngilizce öğretmenlerinin mesleki ve iletişimsel yeterliklerine yönelik algılarına demografik değişkenlerinin etkileri araştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini, İstanbul ili, Başakşehir ilçesi, 2018-2019 eğitim öğretim yılında devlet ilkokul ve ortaokullarında görev yapan 104 İngilizce öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada öğretmenlerin İngilizce alan yeterliliklerini belirlemek amacıyla Ömer Faruk Cantekin tarafından geliştirilen İngilizce öğretmenlerinin alan yeterlikleri ve İngilizce öğretimi yeterlikleri ölçeği kullanılmıştır. İletişimsel yeterliklerine yönelik algıları ise John Wiemann tarafından geliştirilmiş olan İletişimsel Yeterlik Ölçeği aracılığıyla toplanmıştır. Toplanan nicel veriler üzerinde yapılan analizler sonucu İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretimi alan yeterlilikleri bağlamında öğretmenlerin kazanım düzeyleri ve bunları sınıf içi süreçlere aktarabilme ya da öğretimsel faaliyetlerde bunları kullanabilme düzeyleri birbirine oldukça bağlıdır. Bununla birlikte kişilerin iletişimsel becerilere sahip olması onların İngilizce öğretimi alan yeterlilikleri bağlamında kazanım düzeylerini ve bunları kullanabilme düzeylerinin bir kısmını açıklayabilmektedir.

42

### Anahtar Kelimeler: İngilizce Öğretmeni, Alan Yeterlilikleri, İletişimsel Yeterlik

#### MAKALE HAKKINDA

Gönderim Tarihi: 19 Mayıs 2019  
Revizyon Tarihi: 02 Haziran 2019  
Kabul Tarihi: 25 Haziran 2019

DOI: 10.31805/acjes.567605

<sup>a</sup>İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.  
E-Mail: ozlemtemizel@hotmail.com  
<https://orcid.org/0000-0002-9431-8081>

<sup>b,\*</sup>Sorumlu Yazar: Somayyeh Radmard, İstanbul Aydın Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü, İstanbul, Türkiye.  
E-Mail: somayyehradmard@aydin.edu.tr  
<https://orcid.org/0000-0002-9431-8081>

E-ISSN: 2602-3342  
Copyright © ACJES



## RESEARCH ARTICLE

# AN ANALYSIS OF THE PERCEPTIONS OF THE ENGLISH LANGUAGE TEACHERS' IN PUBLIC PRIMARY EDUCATION INTENDED THEIR PROFESSIONAL AND COMMUNICATION COMPETENCIES

*Dudu Özlem Temizel Zengin<sup>a</sup>, Somayyeh Radmard<sup>b,\*</sup>*

### ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the use of professional and communicative competencies of English Language teachers in public Primary and Secondary Schools in Başakşehir and the levels of using them by the basis of various variables. Being a study on a relational screening model, this study investigated the effects of the demographic variables on the perceptions of English Language teachers towards their professional and communicative competencies. The stratified sampling of the research consists of 104 English Language Teachers working in public primary and secondary schools in the academic year of 2018/2019 within Başakşehir district of İstanbul Province. In the study, the English language proficiency and instructions of the levels surveys, that were developed by Ömer Faruk Cantekin, are used to determine the English Language teachers' proficiencies. Their perceptions about their communication competencies are collected through the communicative proficiency scale which is developed by John Wiemann. As a result of the analyzes that are made on the quantitative data collected, in the context of professional competencies about English Language proficiency and the levels of acquisition and practice and also the teachers' ability to transfer them into the class processes or to use them in educational activities are highly depended on to each other. However, having communicative skills, also explains the teachers' level of acquisition about English Language Proficiency and some of the levels of using them.

43

**Keywords:** English Language Teachers, Language Proficiency, Communication Competencies

### ARTICLE INFO

Received: 19 May 2019  
Revised: 02 June 2019  
Accepted: 25 June 2018

DOI: 10.31805/acjes.567605

<sup>a</sup>Istanbul Aydın University, Institute of Educational Sciences, İstanbul, Turkey.  
E-Mail: ozlemtemizel@hotmail.com  
<https://orcid.org/0000-0002-9431-8081>

<sup>b,\*</sup>Corresponding Author: Somayyeh Radmard, İstanbul Aydın University, Faculty of Education, Department of Elementary Education, İstanbul, Turkey.  
E-Mail: somayyehradmard@aydin.edu.tr  
<https://orcid.org/0000-0002-9431-8081>

E-ISSN: 2602-3342  
Copyright © ACJES

## Giriş

İnsanlar arası iletişimin temel taşı olan dil, Türk Dil Kurumu sözlüğünde (TDK) “İnsanların düşündüklerini ve duyduklarını bildirmek için kelimelerle veya işaretlerle yaptıkları anlaşma, lisan, zeban” şeklinde tanımlanmıştır. İnsan gelişiminin ve sosyal yaşamının temel taşı olan dil, sözlükler dışında da pek çok araştırmacı tarafından tanımlanmış ve üzerine çalışmalar yapılmıştır. Örneğin, Şahin (2013), dili, insanlar arasında iletişimi sağlayan, insan ve toplumdan asla kopamayacak, bilim sanat gibi konularda duygu ve düşünceleri ifade etmeyi sağlayan bir tür araçtır şeklinde tanımlamıştır.

Ana dilin yanında başka dilleri bilmenin önemi ise yine yapılan çalışmalarla gösterilmeye çalışılmıştır. Yapılan bu çalışmalarda yabancı dil öğrenmenin önemine ilişkin görüşlerin bazılarını aktarmak gerekirse: İnsanların ihtiyacı olan bilgiye ulaşması ve ulaştığı bilgiyi kullanabilmesi için muhtaç olduğu dil, günümüzde farklı gereksinimleri ortaya çıkarmıştır. Bilimin gelişmesi ve teknolojinin hızla yenilenmesi, sosyal ihtiyaçlar, turizm, popüler kültür, ekonomik ve uluslararası ilişkiler, ticaret en az bir yabancı dil bilmenin ve aynı zamanda kullanabilmenin önemini arttırmıştır (Demirel, 2004). Dünyaya başka bir pencereden bakma şansına sahip olabilmek, iki kültür arasında hoşgörüyü sağlayabilmek, yaşanan olayların dünya üzerinde nasıl yorumlandığını takip edebilmek, yapılan bilimsel araştırmalardan ve olan gelişmelerden haberdar olabilmek ve başka kültürlerle ulaşabilmek, insanların birbirleriyle olan ilişkilerinde gerek yazılı gerekse sözlü iletişim kurabilmek için hızla küreselleşmekte olan dünyamızda yabancı dil öğrenme zorunluluğu ortaya çıkmıştır (Doğan, 1996).

Yabancı dil gereksinimini, ulaşım ve turizmin günlük hayatımızdaki yerinin önemli bir noktaya gelmesi, teknolojik gelişmelerin ve iletişim araçlarının sürekli yenilenmesi ve kullanılması sonucunda uluslararası ilişkiler giderek artarken toplumların kullandığı kendi dilleri yetersiz kaldığı için farklı ülkelerin kullandığı dilleri öğrenme ihtiyacı doğmuştur (Demirel, 2004). Hayatın her alanında ve her anında ihtiyaç olan iletişim insanlara dil öğrenme ve öğretme zorunluluğu getirmiştir. Doğuştan itibaren düşünürsek insanlar yazı yazmaktan çok konuşarak kendilerini ifade etmektedirler. Bugün, küreselleşme insanlara başka dilleri öğrenme zorunluluğu getirmiştir. Hatta bir dil değil birden fazla dil bilmenin önemi aşıkardır (Gömleksiz ve Elaldı, 2011). Ekonomik anlamda aklımıza gelen turizm ve teknolojik ihtiyaçlar, sosyal anlamda ise aklımıza gelen bilgiye ulaşma, kültürel boyut ve iletişim, insanlarda yabancı dil öğrenme gereksinimi doğurmuştur (İlkhan, 1999).

“Yabancı dil öğrenmekle kendi dilim hakkında belirli bir bilgiye sahip oldum” diyen Goethe ise, bizlere aslında yabancı dil bilerek kendimizi geliştirebileceğimizi, kendi dilimizi daha iyi öğrenip daha çok hâkim olabileceğimizi belirtmiştir. İçinde bulunduğumuz, hızla küreselleşen dünyaya ayak uydurabilmenin tek yolu iletişim kurmaktan geçmektedir. Günümüzde gelişen dünyayı, yaşanan olayların dünya üzerinde nasıl yorumlandığını, ticaretle birlikte ulaşımı, sürekli değişen teknolojiyi ve yapılan araştırmaları takip edebilmek en az bir yabancı dil bilmeyi ve onu kullanabilmeyi gerektirmektedir (Crystal, D., 1997; Radmard, 2017; Soysal & Radmard, 2017; Soysal & Radmard, 2018).

Yukarıda vurgulananlardan yola çıkılırsa, Avrupa'nın sanayileşmesiyle birlikte ortaya çıkan gelişmeler sonucunda dünya üzerinde ikinci bir dil öğrenme ihtiyacı doğmuştur denilebilir. Yabancı dil öğrenme gerekliliğine yapılan bu vurgulardan sonra araştırmacılar “nasıl” sorusunun yanıtını aramaya başlamış ve kısıtlarını ortaya koymaya çalışmışlardır. Ticaret ve ulaşım yaygınlaştıkça, sağlıklı bir iletişim kurma ihtiyacı oluşmuş, Asya ve Afrika'da kurulan sömürgelerle, daha sonra da dünya üzerinde sömürge olmayan ülkelere doğru İngilizce dili yayılmaya başlamıştır (Doğançay Aktuna, 1998).

Belirli bir amaç için ana dil dışında öğretilmeye çalışılan yabancı dil, oldukça zahmetli ve uzun bir süreç gerektirir. Ana dili öğrenmenin kolaylığı bireyin o dilin konuşulduğu yerde yaşıyor olması, günlük yaşantısında karşılaştığı her noktada ana dilinin kullanılıyor olmasıdır. Birey yabancı dili öğrenmek istiyorken aslında yapay bir dünya içerisinde yaşayarak öğrenmeye çalışmaktadır. Bu nedenle, bireyin yaşadığı evinde, okulunda veya işyerinde, sosyal ortamında öğrenmeye çalıştığı yabancı dil kullanılmadığı için, öğrenim oldukça zor bir hale gelmektedir (Lado, 1964). Bir bireyin ana dilini öğrenmesi uzun, zahmetli ve çok emek isteyen bir süreçtir. Dil edinimi çok küçük yaşlarda başlar ve öğrenilen dili etkin bir şekilde konuşabilmek için o dili doğru zamanlarda, doğru yerlerde kullanabilmek gerekir. Küçük yaşlarda başlayan dil edinimi sürekli bir şekilde gelişerek artmakta ve yaşam içinde ihtiyaç anında içselleştirilmiş bilgiler kullanılmaya başlanmaktadır. Hatta okuma yazma öğrenene kadar da



aktif bir şekilde devam etmektedir. Dolayısıyla bir bireyin sürekli iletişim kurabildiği bir ortamda ana dilini öğrenmesi bu kadar güçken, aynı ortamda yabancı bir dil öğrenmesi çoğu zaman çok daha zor olmaktadır. Bu yüzden de etkili bir eğitimin yabancı dil öğrenmede payı oldukça büyüktür (Kara, Ş. 2004).

Lado (1964) ve Kara (2004) 'nın ifadelerinden de anlaşılacağı üzere bir dili öğrenmek uzun bir süre ve çok fazla emek ister. Demirel (2004)'e göre, Ülkemizin içinde bulunduğu başta Birleşmiş Milletler olmak üzere, Avrupa Konseyi, NATO, OECD ve daha başka kuruluşlarda İngilizce, Fransızca, Çince, İspanyolca, Rusça gibi farklı ulusların dilleri kullanılmaktadır. Dünya üzerinde ana dili İspanyolca ve Çince olan milyonlarca insan varken en çok konuşulan ortak dil İngilizcedir. Türkiye'nin dünya üzerinde bulunduğu konum itibarıyla Asya ve Avrupa kıtalarını birleştiren çok önemli bir noktada olması sebebiyle uluslararası ilişkilerin çokça yaşanması, sağlıklı bir iletişim kurabilmek için günümüzde yabancı dil öğrenimine duyulan ihtiyacı oldukça artmıştır.

Tüm bu ihtiyaçların sonucunda ise ülkemizde artık yabancı dil öğretimi okul programlarında zorunlu hale getirilerek yerini almıştır ve Türkiye'de yabancı dil öğretimi ve öğrenimi ile ilgili köklü değişikliklere gidilmiştir. 2012 yılından itibaren değişen Yabancı dil eğitimi ve öğretimi yönetmeliğiyle birlikte Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) bu zaruri ihtiyacı gidermek için İngilizce derslerini İlkokul 2. Sınıftan itibaren lise son sınıfa kadar toplamda 12 yıl boyunca zorunlu bir ders haline getirmiştir. Bu 12 yıla ilave olarak bazı üniversitelerde İngilizce hazırlık sınıfları açılmakta ve bu sınıfı başarıyla tamamlayamayanlar bir üst sınıfa geçirilmemektedir. Dört temel beceri üzerine yoğunlaşan MEB ve Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) bir bireyin okuduğunu ve dinlediğini anlama, konuşma ve yazabilme becerilerini kazanabilmesi için değişiklikler gerçekleştirmiştir. Yani, MEB öğrencilerin öğrendikleri dille iletişim kurabilmelerini hedeflemiştir. Kısacası bir bireyin meslek hayatında başarılı olabilmesi, insanlarla sağlıklı ilişkiler kurabilmesi, bilimi takip edebilmesi için her koşul ve şartta İngilizce öğreniminin ve öğrenilen dili kullanabilmenin şart olduğunu belirlenmiş ve buna uygun politikalar gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Tüm bu yeniden yapılanmaların sonucunda, günümüzde Milli Eğitim Bakanlığının yabancı dil edinimine verdiği önem her geçen gün artmaktadır gerek İngilizce Yeterlik İndeksinde bulunan yer, gerekse ÖSYM tarafından yapılan yabancı dil sınav sonuçları, İngilizce anlama ve kullanma becerilerinin istenilen seviyeye ulaşamadığını göstermektedir. 2018 yılında ÖSYM tarafından düzenlenen yabancı dil testinde İngilizce oturumuna 101.185 öğrenci katılmış ve 80 soru üzerinden ortalama doğru yanıt sayısı yaklaşık 24 olarak belirlenirken, standart sapma da yaklaşık 23 olarak belirlenmiştir. Dolayısıyla rakamlar İngilizce yeterliliğinin düşük kaldığını gözler önüne sermektedir. Eğitim-öğretim planlamalarında yapılan onca değişiklik olmasına rağmen devam eden bu sıkıntılı süreç çokça bilimsel araştırmaya da konu olmaktadır (Çelebi, 2006). Bu sorunun nedenlerini irdeleyen araştırmacılar genelde benzer sorunlara dikkat çekmişlerdir. Örneğin Ekmekçi (2003), Türkçenin dil yapısının Avrupa dillerinden farklı olmasının öğrenmede güçlük yarattığını vurgularken, Akyel (2003) ise kalabalık sınıflardan, öğretmenlerin ders içerisinde ek materyal kullanmamasından, eğitimin gramer ağırlıklı olarak verilmesinden söz etmiştir. Dil ediniminde en önemli değişkenlerden biri de öğretmendir. Genel olarak eğitimde, özel olarak öğrenimde hedeflenen kazanımlara ulaşmak, öğrenilen bilgileri içselleştirerek günlük yaşamımızda kullanabilmek, doğrudan mesleki açıdan yeterli, teknolojiyi takip eden, farklı yöntem ve teknikleri kullanabilen, öğrencileriyle iyi bir iletişim kurabilen, öğrenme ortamını hazır hale getirebilen bir öğretmenle doğrudan ilişkilidir.

Etkin bir İngilizce eğitiminin varlığını ölçebilmek için İngilizce öğretmenlerinin mesleki kazanım düzeyleri ve kazanımlarını ne ölçüde kullanabildiklerini saptamak da gerekmektedir. Yabancı dil edinimiyle ilgili içinde bulunduğumuz durumu daha iyiye götürebilmemizin tek yolu öğretmenlerin genel durumunu net bir şekilde bilmekten geçmektedir. Bu araştırma ile İngilizce öğretmenlerinin mesleki kazanım düzeyleri ve kazanımları uygulayabilme düzeyleri kendi görüşleriyle betimlenmeye çalışılmıştır. Çalışmanın daha etkin bir İngilizce eğitimi için eğitimcilerin eğitimine katkı sunması umulmaktadır.

### *Problem Cümlesi*

Bu araştırmanın problem cümlesi; Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Başakşehir ilçesi İlkokul ve Ortaokullarında görev yapan İngilizce öğretmenlerinin mesleki ve iletişimsel yeterlikleri ve yeterliklerini kullanabilme düzeyleri açısından incelenmesidir.

### *Problem alt cümleleri*

Çalışmanın alt problem cümlelerini aşağıdaki unsurlar dâhilinde incelemek mümkündür:

1. İlkokul ve ortaokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin mesleki yeterliklerinin kazanımına ilişkin algılama düzeyleri cinsiyete, eğitim durumuna, üniversiteden mezun oldukları bölüme, kıdem yılına ve mesleki hizmet içi programlara katılıp katılmama durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
2. İlkokul ve ortaokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin mesleki yeterliklerini kullanabilme düzeylerine ilişkin algılamaları cinsiyete, eğitim durumuna, üniversiteden mezun oldukları bölüme, kıdem yılına ve mesleki hizmet içi programlara katılıp katılmama durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
3. İlkokul ve ortaokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin iletişimsel yeterliliklerine ilişkin algılama düzeyleri cinsiyete, eğitim durumuna, üniversiteden mezun oldukları bölüme, kıdem yılına ve mesleki hizmet içi programlara katılıp katılmama durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
4. Mesleki yeterlik ve iletişimsel yeterlik algılama düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

Araştırmamız nicel araştırma deseninde yapılmış olup araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli en az iki değişken arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin derecesini belirlemeyi amaçlayan bir modeldir (Karasar, 2006). bu araştırma kapsamında veri toplama aracı olarak, ilişkisel tarama yöntemi kullanılmış olup İngilizce öğretmenlerinin mesleki yeterlilikleri ile iletişimsel yeterliliklerinin, belirli demografik faktörler dâhilinde (yaş, cinsiyet, eğitim durumu, çalışma yılı, görevi) anlamlı bir etkisi olup olmadığını belirlemeye yönelik analizler yapılmış ve bazı bulgular elde edilmiştir. Bu minvalde çalışanların yaş, cinsiyet, eğitim düzeyi, görev süresi ve görev pozisyonlarının mesleki ve iletişimsel yeterlilik sağlama noktasında anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığı çalışma kapsamında gerçekleştirilen analizler ile ortaya konmuş olup, tanımlayıcı istatistikler çerçevesinde bir takım değerlendirmeler yapılmıştır. Bu araştırma ile hedeflenen, genellenebilir bulgulara ulaşmak yerine; nispi olarak küçük bir örneklem grubu ile çalışılarak daha derin ve nitelikli bulgular elde edebilmektedir.

### Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini TC Milli Eğitim Bakanlığı İstanbul ili Başakşehir ilçe Milli Eğitim Müdürlüğü'nün resmi sitesinde tanımlı resmi ilköğretim okulları kapsamında bulunan ilk ve ortaokulda görev yapan öğretmenler oluşturmaktadır. Araştırmada, söz konusu ilçede faaliyette bulunan öğretmenlerin ve okulların sayısı Milli Eğitim Bakanlığı İstanbul ili Başakşehir ilçesi Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bizzat gidilerek elde edilmiştir. Bu kapsamda 39 adet ilk ve ortaokul bünyesinde görev yapan 157 İngilizce öğretmenin yer aldığı belirlenmiştir. Araştırmanın örneklemi ise bahse konu okullarda görev yapan ve anketi yanıtlayan 104 öğretmen oluşturmaktadır. Böylelikle, araştırmada evrenin % 35'lik kısmına ulaşılmış ve sağlanmıştır. Zaman ve mekân kısıtı nedeniyle, araştırmanın İstanbul ili, Başakşehir ilçesinde bulunan ilk ve ortaokulda görev yapan öğretmenler üzerinde uygulanması çalışmanın kısıtlılığını oluşturmaktadır.

### Veri Toplama Aracı

Araştırma ilk ve ortaokulunda görev yapan İngilizce öğretmenleri üzerinde yapılmış olup ölçek yoluyla 104 kişi ile gerçekleştirilmiştir. Alan yeterliği ve öğretim yeterliği ölçeği çalışması yeterlilik kullanımı ve kullanma düzeyi sistemiyle hazırlanmıştır. Ölçeğin birinci bölümünde bir takım demografik özelliklerden (yaş, cinsiyet, eğitim durumu, çalışma yılı, görevi) oluşan bölüm bulunmaktadır. İkinci bölümünde ise 40 soru adedinden ve iki boyuttan oluşan mesleki yeterlilik ölçeği bulunmaktadır. Üçüncü kısmı ise 23 sorudan ve iletişimsel yeterlilik boyutundan oluşmaktadır. Çalışmada mesleki ve iletişimsel yeterlikleri belirlemeye yönelik ifadeler, "1" En alt, "2" Alt, "3" Orta, "4" Üst, "5" En üst gibi kodlanmıştır. Araştırmada uygulanan ölçek öncelikle Cantekin (2009) tarafından geliştirilen ve uygulanan "İngilizce Mesleki Yeterlilikler Ölçeği" yararlanılarak hazırlanmıştır. İletişimsel yeterlilikleri belirlemeye yönelik ifadeler, "1" Hiç, "2" Çok az, "3" Kısmen, "4" Oldukça, "5" Çok gibi kodlanmıştır. Araştırmada uygulanan ölçek Wiemann (1977) tarafından geliştirilmiştir.



### Veri Toplama Araçlarının Geçerlilik ve Güvenirliği

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan “İngilizce Mesleki Yeterlikler Ölçeği Cantekin (2009) tarafından geliştirilmiş tir. Mesleki yeterliklerin kazanımı için yapılan faktör analizi sonucunda ölçeğin “İngilizce alan yeterlikleri” ve “İngilizce öğretimi yeterlikleri” biçiminde iki faktörlü bir yapıya sahip olduğu görülmüştür. Bu analize göre, ölçekte yer alan 21 ve 24 no’lu maddelerin “İngilizce öğretimi yeterlikleri” faktöründe yer alması gerekirken “İngilizce alan yeterlikleri” faktöründe yer aldığı görülmüştür. Uzman görüşüne dayanarak bu iki maddenin “İngilizce öğretimi yeterlikleri” faktöründe ele alınması uygun görülmüştür. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri 0.44 ile 0.75 arasında değişmektedir. İki faktörlü bir yapı gösteren bu ölçekte açıklanan toplam varyans % 46 olarak hesaplanmıştır. Açıklanan bu varyansın yeterli olduğu kabul edilmiştir. Mesleki yeterlikleri kullanabilme için yapılan faktör analizi sonucunda ölçek iki faktörde açıklanmıştır. İki faktörlü bu ölçek toplam varyansın % 49’unu açıklamaktadır. Açıklanan bu varyansın yeterli olduğu kabul edilmiştir. 1-20 no’lu maddelerin “İngilizce alan yeterlikleri” faktöründe, 21-40 no’lu maddelerin de “İngilizce öğretimi yeterlikleri” faktöründe yer aldığı görülmüştür. Ölçekte yer alan maddelerin faktör yük değerleri 0.44 ile 0.77 arasında değişmektedir. “İngilizce Mesleki Yeterlikler Ölçeği ”nin ve alt boyutlarının araştırma- mız sonucunda ortaya çıkan güvenilirlik değerleri Tablo 1’deki gibidir;

**Tablo 1.** İngilizce Mesleki Yeterlilikler Ölçeğinin Güvenirlik Analizi

	Madde Sayısı		Güvenirlik (Cronbach $\alpha$ )
İngilizce alan yeterlilikleri	Kazanım	20	0.93
	Kullanabilme	20	0.94
İngilizce öğretimi yeterlilikleri	Kazanım	20	0.94
	Kullanabilme	20	0.95

Tablo 1’de güvenilirlik analizi sonucuna göre İngilizce mesleki yeterlilik ölçeğinin tüm alt boyutlarıyla birlikte yüksek güvenilirliğe sahip olduğu yorumu yapılabilir.

Ölçeğin üçüncü bölümünde yer alan “İletişimsel Yeterlilik Ölçeği) Wiemann (1977) tarafından geliştirilmiş, tek faktörlü bir yapıya sahiptir ve beşli Likert ölçeği olarak tasarlanmıştır. Derecelendirme seçenekleri 1) hiç, 2) çok az, 3) kısmen, 4) oldukça, 5) çok biçimindedir. Wiemann ölçeğinin Tablo 2’ de görüldüğü gibi iç tutarlılığa sahip olduğunu ifade etmektedir (0.96 alfa katsayısı).

**Tablo 2.** İletişimsel Yeterlilik Ölçeğinin Güvenirlik Analizi

	Madde Sayısı	Güvenirlik (Cronbach $\alpha$ )
İletişimsel yeterlilik	36	0.90

Tablo 2’deki sonuçlara göre 36 maddeden oluşan İletişimsel Yeterlilik Ölçeği ( $\alpha=,90$ ) yüksek güvenirlığe sahiptir.

### Verilerin Toplanması

Araştırmamızın konusu belirlendikten sonra ilgili ölçekleri geliştiren araştırmacılardan, ölçeklerin tarafımızca kullanımı için gerekli izinler alınmıştır. Sonrasında kişisel bilgiler formu, İngilizce Mesleki Yeterlilikler Ölçeği, İletişimsel Yeterlilik Ölçeği olarak üzere iki farklı araçtan oluşan veri toplama süreci başlamıştır. Başakşehir ilçesinin bütün okullarına ulaşılarak basılı olarak ölçeklerin doldurulması ile veri toplama sürecinde evrenin tümüne ulaşılmaya çalışılmış, veri toplama süreci 2-3 ay kadar sürmüştür, elden toplananlarla birlikte 120 ölçeğe ulaşılmıştır ancak elden toplanan ölçeklerin kullanılamaz durumda olanlarının elenmesinin ardından toplamda 104 katılımcıdan oluşan veri toplama süreci sonlandırılmıştır.

### Verilerin Analizi

Verilerinin analiz edilmesinde SPSS Statistics 23 paketinin kullanıldığı araştırmamızda kullanılan ölçeklerin güvenilirliğini ölçmek amacıyla Cronbach Alpha analizi yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan İngilizce öğretmenlerin mesleki yeterlilik ve iletişimsel yeterliliklerinin ne düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda demografik değişkenlere göre farklılaşma farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılacak analizlerin belirlenmesi için dağılımın normal olup olmadığını belirlemek amacıyla Kolmogorov Smirnov ile yapılmıştır. Verilerin normal dağıldığı durumlarda t-Testi ve Tek Yönlü ANOVA

Testi; istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmuşsa hangi grupların birbirinden farklı olduğunun tespit edilmesi için çoklu karşılaştırma (multiple comparisons) testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Çalışmada analizler için elde sonuçlar 0.05 anlamlılık düzeyinde yorumlanmıştır. Yapılan istatistiksel testlerin yorumlanmasını kolaylaştırmak için istatistiksel testlere ilişkin tabloların her birinde ayrıca ortalama, standart sapma değerleri verilmiştir.

## Bulgular ve Yorumlar

Bu kısımda çalışmadan elde edilen bulgular ve yorumlamalar sunulmuştur . Yöntem kısmında da bahsedildiği üzere, bu çalışma bağlamında temelde üç olgu ele alınmıştır: İngilizce öğretimi alan yeterlikleri bağlamında öğretmenlerin kazanım düzeyi (İAYKAD), bunları kullanabilme düzeyi (İAYKUD) ve iletişimsel yeterlikler düzeyidir (İYD). Bu ilişkili olduğu hipotetik olarak düşünülen üç değişkenle ilgili likert tip ölçekler aracılığıyla (bkz. "Yöntem" bölümü) nicel veriler toplanmış ve çeşitli değişkenler (ör.; sosyo-demografik) açısından varyans analizi yaklaşımı ile karşılaştırmalar yapılmıştır. Bu çalışma bağlamında özellikli araştırma sorularına cevap verilmiştir. Bu araştırmada ele alınan sorular aşağıdaki gibidir:

- 1) Katılımcı öğretmenlerin İAYKAD, İAYKUD ve İYD ölçekleri ile elde edilen puanları
  - Cinsiyet (kategori-1)
  - Yaş aralığı (kategori-1)
  - Eğitim durumu (kategori-1)
  - Mezun olduğu lise türü (kategori-2)
  - Mezun olduğu lisans programı türü (kategori-2)
  - Mesleki deneyim aralığı (kategori-3)
  - Hizmet içi eğitime katılıp katılmama durumu (kategori-3)
  - Herhangi bir İngilizce dil puanına sahip olup olmama durumu (kategori-4)
  - İngilizce dil puanının sağlandığı sınav türü (kategori-4) ve
  - İngilizce dil puanının düzeyi (kategori-4) değişkenleri açısından herhangi bir farklılık göstermekte midir?

İAYKAD, İAYUD ve İYD ölçekleri ile elde edilen puanların birbirini açıklama derecesi hangi düzeydedir?

Görüldüğü üzere birinci araştırma sorusu kapsamında ele alınan değişkenler kendi içinde yeniden bir sınıflandırılmaya tabi tutulmuştur. Cinsiyet, yaş aralığı ve eğitim durumu değişkenleri kategori-1'i göstermektedir ve bu kategori temel sosyo-demografik değişkenleri ifade etmektedir. Kategori-2 katılımcıların öğretimsel yörüngeleri ile ilgili değişkenleri göstermektedir. Başka bir deyişle, bu kategori altında kişilerin sahip olduğu geçmiş eğitim yaşantıları ile İngilizce öğretimi becerileri arasında ilişkiler kurulmaya çalışılmıştır. Kategori-3 ile ele alınan değişkenlerle ise katılımcıların profesyonel mesleki gelişimleri ile onların İngilizceyi öğretebilme becerileri arasında ilişkiler açıklanmaya çalışılmıştır. Son olarak kategori-4 ile katılımcıların İngilizce öğretimini sağladıkları konu alan bilgisi düzeyleri ile İngilizce öğretimi beceri düzeyleri arasındaki ilişkiler irdelenmiştir. İkinci araştırma sorusu ile de üç farklı olgu/değişken arasındaki karşılıklı belirleyici ilişkilerin incelenmesi açısından üçlü korelasyonel hesaplamalar yapılmış, determinasyon katsayıları belirlenmiş ve hangi olgunun diğer olguları daha iyi yordadığı (tahmin ettiği) ya da hangi değişkenin diğer değişkenlerdeki varyansın (çeşitliliğin) daha ciddi bir kısmını açıklayabildiği öngörülmeye çalışılmıştır.

### *Eldedilen Puanların Normallik Varsayımlarının Belirlenmesi*

Bu çalışmada ilerleyen kısımlarda da sunulacağı üzere çeşitli varyans analizlerinin gerçekleştirilmesi için çalışmanın veri toplama araçlarından elde edilen veri setine ait skorların normal dağılım gösterdiği ön varsayımı önemsemektedir. Dolayısıyla çeşitli varyans analizlerine geçilmeden önce ölçeklerden elde edilen puanların dağılımlarının normallik testi gerçekleştirilmiştir. Bu bir hipotez testidir ve bu hipotez testi için kurulan hipotezler aşağıdaki gibidir:

$H_0$ : İAYKAD, İAYKUD ve İYD'den elde edilen puanların dağılımı normal bir dağılım eğrisini göstermektedir ve dağılımlar homojendir.

$H_a$ : İAYKAD, İAYKUD ve İYD'den elde edilen puanların dağılımı normal bir dağılım göstermemektedir ve dağılımlar heterojendir.



**Tablo 3.** Ölçeklerden Elde Edilen Puanların Normallik Durumları (Kolmogorov-Smirnov Normallik Testi Sonuçları)

Ölçekler	N	X	SS	Min	Max	Kolmogorov-Smirnov Z	p
İAYKAD	104	4.3	0.52	2.9	5	1.212	.106
İAYKUD	104	4.2	0.52	2.85	5	.918	.369
İYD	104	4.14	0.35	3.22	4.83	.796	.550

Bu hipotezlerin test edilmesi amacı ile Kolmogorov-Smirnov (K-S) normallik testi gerçekleştirilmiştir. K-S normallik testine ait veriler Tablo 3’de ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur. Görüldüğü üzere tüm veri toplama araçlarından elde edilen veriler (İAYKAD:  $Z = 1.212$ ;  $p \geq .05$ ;  $p = .106$ ; İAYKUD:  $Z = .918$ ;  $p \geq .05$ ;  $p = .369$ ; İYD:  $Z = .796$ ;  $p \geq .05$ ;  $p = .550$ ) parametrik testlere izin veren normallik varsayımını karşılamaktadırlar. Dolayısıyla tüm ölçekler için yokluk hipotezi kabul edilmiştir, kısaca puanların dağılımı normaldir ya da homojendir.

### Veri Toplama Araçlarının Güvenirlik Düzeylerinin Belirlenmesi

**Tablo 4.** Tüm Ölçeklere Ait Cronbach Alpha Güvenirlik Katsayıları

Ölçek Türü	Cronbach Alpha Katsayısı	Madde sayısı
İAYKAD	.977	40
İAYKUD	.973	40
İYD	.789	23

Tüm ölçeklere ait maddeler arası iç tutarlılık katsayısı ya da Cronbach Alpha Katsayısı Tablo 4’de sunulmuştur. Görüldüğü üzere hem İAYKAD ( $r = .976$ ), hem de İAYKUD ( $r = .973$ ) ve İYD’den ( $r = .851$ ) elde edilen skorlar en azından bu çalışma bağlamında güvenilirdir.

### Kategori-1: Temel sosyo-demografik karşılaştırmalar

Bu kısımda üç ayrı ölçekten elde edilen skorların çeşitli katılımcı özellikleri açısından analizlere ait bilgiler sunulacaktır. Bu kısımda ele alınan değişkenler cinsiyet, yaş aralığı ve eğitim durumudur. Katılımcıların alan yeterlikleri kazanım düzeyleri (İAYKAD), alan yeterliklerini kullanabilme beceri düzeyleri (İAYKUD) ve iletişim becerileri (İYD) bahsi geçen sosyo-demografik değişkenler açısından karşılaştırılmıştır.

**Tablo 5.** İngilizce Öğretmenlerin Alan Yeterlikleri Bağlamında Kazanım Düzeyi, Kullanabilme Düzeyi ve İletişimsel Yeterlikler Düzeyleri Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi

Ölçekler	Cinsiyet	N	X	SS	t	sd	p
İAYKAD	Kadın	88	4.28	.49	.9	103	.367
	Erkek	16	4.41	.52			
İAYKUD	Kadın	88	4.18	.46	1.2	103	.232
	Erkek	16	4.35	.53			
İYD	Kadın	88	4.14	.48	-.28	103	.778
	Erkek	16	4.11	.32			

Tablo 5 incelendiğinde, İAYKAD (16 erkek= 4.28; 88 kadın= 4.41;  $t(103) = .9$ ,  $p \geq .05$ ,  $p = .367$ ), İAYKUD (16 erkek= 4.18; 88 kadın= 4.35;  $t(103) = 1,2$ ,  $p \geq .05$ ,  $p = .232$ ) ve İYD (16 erkek= 4.14; 88 kadın= 4.11;  $t(103) = -.28$ ,  $p \geq .05$ ,  $p = .778$ ) skorlarına yönelik cinsiyet değişkeni açısından herhangi bir istatistiksel anlamlı bir farklılığın olmadığı gözlemlenmiştir.

Yaş aralığı değişkeni üç alt kategoriye sahip olan bir değişkendir ve tüm ölçeklerden elde edilen puanlar Tablo 6 ’da ayrıntılı bir biçimde gösterilmiştir.





**Tablo 6.** İngilizce Öğretmenlerin Alan Yeterlikleri Bağlamında Kazanım Düzeyi, Kullanabilme Düzeyi ve İletişimsel Yeterlikler Düzeyleri Yaş Değişkeni Açısından Betimsel Analiz Sonuçları

Ölçekler	Değişkenler	N	X	SS
İAYKAD	25 yaş	7	4.3071	.77415
	26-35 yaş	61	4.3270	.50601
	36-45 yaş	35	4.2607	.51608
	Toplam	104	4.3065	.52354
İAYKUD	25 yaş	7	4.2393	.77229
	26-35 yaş	61	4.2189	.53128
	36-45 yaş	35	4.1736	.46869
	Toplam	104	4.2087	.52317
İYD	25 yaş	7	4.3106	.19674
	26-35 yaş	61	4.1183	.37629
	36-45 yaş	35	4.1280	.33329
	Toplam	104	4.1401	.35596

**Tablo 7.** İngilizce Öğretmenlerin Alan Yeterlikleri Bağlamında Kazanım Düzeyi, Kullanabilme Düzeyi ve İletişimsel Yeterlikler Düzeyleri Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesi

Ölçekler	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	
İAYKAD	Gruplar arası	.217	3	.072	.258	.855
	Grup içi	28.014	100	.280		
	Toplam	28.231	103			
İAYKUD	Gruplar arası	.209	3	.070	.249	.862
	Grup içi	27.83	100	.280		
	Toplam	28.192	103			
İYD	Gruplar arası	.546	3	.182	1.456	.231
	Grup içi	12.505	100	.125		
	Toplam	13.051	103			

Belirtilen farklılıkların belirlenmesi amacıyla yapılan tek-yönlü varyans analizine ait bulgular, tüm ölçekler adına Tablo 7'de sunulmuştur. Tablo 7'de de görüldüğü üzere, katılımcıların İngilizce alan yeterlikleri kazanım düzeyleri arasında yaş aralığı değişkeni açısından düşünüldüğünde herhangi bir istatistiki anlamlı farklılığın olmadığı gözlemlenmiştir ( $[F(3,103) = 28.014; p \geq 0.05; p = .855]$ ). Tablo 7'deki değerler incelendiğinde bu durumun hem alan yeterliklerini kullanabilme beceri düzeyleri (İAYKUD) ( $[F(3,103) = 27.983; p \geq .05; p = .862]$ ) hem de iletişim becerileri (İYD) ( $[F(3,103) = 12.505; p \geq .05; p = .231]$ ) düzeyine ait puanlar içinde geçerli olduğu söylenebilir. Bu iki sonuç genel olarak değerlendirildiğinde, üç veri toplama aracının da en azında cinsiyet ve yaş aralığı gibi değişkenlerden veri toplama esnasında etkilenmediğini göstermektedir. Başka bir deyişle, bu ölçeklerle veri toplama esnasında ilgili değişkenlere ait veriler diğer değişkenlerden etkilenmeden toplanabilmiştir.

Cinsiyet ve yaş aralığı için gözlemlenen sonuçlar bir diğer sosyo-demografik değişken olan eğitim durumu değişkeni için geçerli görünmemektedir. Açıklamak gerekirse, İAYKAD ( $X_{\text{lisans}} = 4.26; X_{\text{y.lisans}} = 4.75; t(102) = -2.54, p \leq .01, p = .001$ ), İAYKUD ( $X_{\text{lisans}} = 4.17; X_{\text{y.lisans}} = 4.66; t(102) = -2.62, p \leq .05, p = .003$ ) ve İYD ( $X_{\text{lisans}} = 4.11; X_{\text{y.lisans}} = 4.47; t(102) = -2.54, p \leq .05, p = .005$ ) puanları açısından yüksek lisans eğitimi almış katılımcıların lehine istatistiki olarak anlamlı bir farklılığın olduğu gözlemlenmiştir. Sonuç olarak, en azından bu çalışma bağlamında düşünüldüğünde, artan eğitim durumu İngilizce öğretiminde sahip olunması düşünülen alan yeterlikleri kazanım düzeylerini, bunlara ait kullanabilme beceri düzeylerini ve iletişimsel beceri düzeylerini artırabilmektedir.

**Tablo 8.** İngilizce Öğretmenlerin Alan Yeterlikleri Bağlamında Kazanım Düzeyi, Kullanabilme Düzeyi ve İletişimsel Yeterlikler Düzeyleri Eğitim Durumu Değişkeni Açısından İncelenmesi

Ölçekler	Eğitim Durumu	N	X	SS	t	sd	p
İAYKAD	Lisans	96	4.26	.52	-2.54	102	.001
	Y. Lisans	8	4.74	.26			
İAYKUD	Lisans	96	4.17	.51	-2.62	102	.003
	Y. Lisans	8	4.66	.32			
İYD	Lisans	96	4.11	.35	-2.84	102	.005
	Y. Lisans	8	4.47	.22			

### Kategori-2: Öğretimsel yörünge karşılaştırmaları

Bu kategori altında katılımcıların geçmiş öğretim yörüngeleri göz önünde bulundurularak karşılaştırma analizleri gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma kategorisi altında mezun olunan lise türü ve mezun olunan lisans programı türüne göre üç ölçekten elde edilen veriler analiz edilmiştir. Tablo 9 tüm katılımcıların mezun oldukları lise türüne göre değişkenlik gösteren İAYKAD, İAYKUD ve İYD'den elde edilen puanlara ait betimsel bulguları içermektedir. Katılımcılar ortaöğretimlerini dört farklı okul türünün birinden mezun olarak tamamlanmıştır.

**Tablo 9.** İngilizce Öğretmenlerin Alan Yeterlikleri Bağlamında Kazanım Düzeyi, Kullanabilme Düzeyi ve İletişimsel Yeterlikler Düzeyleri Mezun Olunan Lise Türüne Ait Betimsel Bulgular

Ölçekler	Değişkenler	N	X	SS
İAYKAD	Genel	33	4.3689	.53619
	Anadolu	66	4.2932	.52474
	İmam Hatip	2	4.1000	.21213
	Meslek	3	4.0500	.57663
	Toplam	104	4.3065	.52354
İAYKUD	Genel	33	4.2742	.54738
	Anadolu	66	4.1966	.52089
	İmam Hatip	2	4.0625	.08839
	Meslek	3	3.8500	.43589
	Toplam	104	4.2087	.52317
İYD	Genel	33	4.7879	.41515
	Anadolu	66	4.9091	.28968
	İmam Hatip	2	4.0000	.00000
	Meslek	3	4.6667	.57735
	Toplam	104	4.8462	.36255

**Tablo 10.** Öğretmenlerin "Mezun Olunan Lise Türü" Değişkenine Göre Tek-Yönlü-ANOVA Sonuçları

Ölçekler	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	
İAYKAD	Gruplar arası	.423	3	.141	.507	.678
	Grup içi	27.808	100	.278		
	Toplam	28.231	103			
İAYKUD	Gruplar arası	.580	3	.193	.700	.554
	Grup içi	27.612	100	.276		
	Toplam	28.192	103			
İYD	Gruplar arası	1.902	3	.634	5.449	.002
	Grup içi	11.636	100	.116		
	Toplam	13.538	103			



Tablo 10'da ölçeklerden elde edilen skorlar aracılığıyla yapılan tek yönlü varyans analizine yönelik çıktılar gösterilmiştir. Hem İAYKAD ( $[F(3,103)=27.808; p \geq .05; p = .678]$ ) hem de İAYKUD'ten ( $[F(3,103)= 27.612; p \geq .05; p = .554]$ ) elde edilen puanlar arasında mezun olunan lise türü açısından herhangi istatistiki anlamlı bir farklılığın olmadığı görülürken, İYD'ye ait puanların lise türü değişkeninden ciddi derecede etkilendiği tespit edilmiştir ( $[F(3,103)= 11.636; p \leq .05; p = .002]$ ). Hangi lise türünün iletişimsel beceriler açısından istatistiki bir farklılık yaratabildiğinin gözlemlenmesi açısından post hoc testi olarak Tukey HSD testi gerçekleştirilmiştir. Tukey HSD testi sonuçlarına göre, genel lise ( $X= 4.,7879; p \leq 0,05; p = .012$ ) ve Anadolu lisesi ( $X= 4.9091; p \leq .05; p = .002$ ) türünden mezun olan katılımcıların imam hatip lise türünden mezun olan katılımcılara ( $X= 4.0000$ ) göre istatistiki olarak daha yüksek iletişimsel beceriler puanına sahip olduğu gözlemlenmiştir. Bu durumu göstermektedir: Geçmiş öğretim yaşantılarının gerçekleştirildiği okul bağamları ya da türü iyi bir İngilizce öğreticisi olma anlamında önemli bir değişken olabilir.

Benzer bir rasyonelle, katılımcıların mezun olduğu lisans programının da İngilizce öğretimi yeterlikleri açısından bir önem arz edip etmediği de bu çalışma bağlamında test edilmiştir. Katılımcılar Tablo 11'de de görüldüğü üzere İngilizce öğretmenliği, İngiliz dili ve edebiyatı, Amerikan dili ve edebiyatı ya da İngilizce ile ilgili olmayan ancak öğretim dili İngilizce olan bir lisans programından mezun olmuşlardır. İngilizce öğretimi alan yeterlikleri bağlamında öğretmenlerin kazanım düzeyi (İAYKAD), bunları kullanabilme düzeyi (İAYKUD) ve iletişimsel yeterlikler düzeyine (İYD) ait betimsel bulgular Tablo 11'de ayrıntılı bir şekilde gösterilmektedir.

**Tablo 11.** İngilizce Öğretmenlerin Alan Yeterlikleri Bağlamında Kazanım Düzeyi, Kullanabilme Düzeyi ve İletişimsel Yeterlikler Düzeyleri Mezun Olunan Lisans Programı Türüne Ait Betimsel Bulgular

Ölçekler	Değişkenler	N	X	SS
İAYKAD	İng. Öğret.	70	4.2661	.51859
	İng. Dil & Ed.	20	4.3462	.43060
	Amerikan Dil & Ed.	6	4.7667	.25674
	Diğer	8	4.2156	.78739
	Toplam	104	4.3065	.52354
İAYKUD	İng. Öğret.	70	4.1743	.50928
	İng. Dil & Ed.	20	4.2100	.47089
	Amerikan Dil & Ed.	6	4.6292	.31954
	Diğer	8	4.1906	.79518
	Toplam	104	4.2087	.52317
İYD	İng. Öğret.	70	4.0745	.35175
	İng. Dil & Ed.	20	4.2283	.37185
	Amerikan Dil & Ed.	6	4.3841	.28500
	Diğer	8	4.3098	.24970
	Toplam	104	4.8462	.36255

**Tablo 12.** İngilizce Öğretmenlerin Alan Yeterlikleri Bağlamında Kazanım Düzeyi, Kullanabilme Düzeyi ve İletişimsel Yeterlikler Düzeyleri Mezun Olunan Lisans Programı Türüne Ait Tek-Yönlü-Anova Sonuçları

Ölçekler	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	
İAYKAD	Gruplar arası	1.483	3	.494	1.848	.143
	Grup içi	26.749	100	.267		
	Toplam	28.231	103			
İAYKUD	Gruplar arası	1.146	3	.382	1.413	.244
	Grup içi	27.046	100	.270		
	Toplam	28.192	103			
İYD	Gruplar arası	1.044	3	.348	2.898	.039
	Grup içi	12.007	100	.120		
	Toplam	13.051	103			

Mezun olunan lisans programının İngilizce öğretimi alan yeterlikleri bağlamında öğretmenlerin kazanım düzeyi (İAYKAD), bunları kullanabilme düzeyi (İAYKUD) ve iletişimsel yeterlikler düzeyini (İYD) nasıl ve ne derecede etkilediğini anlamak üzere yapılan tek yönlü ANOVA sonuçları Tablo 12'de ayrıntılı bir şekilde sunulmuştur. Mezun olunan lise türü değişkenine ait yapılan çoklu karşılaştırmalarda olduğu gibi, tamamlanan lisans programı da ne İAYKUD'ten ( $[F(3,103) = 26.749; p \geq .05; p = .143]$ ) ne de İAYKAD'ten elde edilen ( $[F(3,103) = 27.046; p \geq .05; p = .244]$ ) puanlar arasında istatistiksel bir farklılığa yol açabilmiştir. Ancak bu durum İYD'ye ait puanlar için geçerli değildir ( $[F(3,103) = 12.007; p \leq .05; p = .039]$ ). Çoklu karşılaştırmalar adına ifade edildiğinde, Tukey HSD testi İngilizce öğretmenliği bölümünde mezun olan katılımcılarla ( $X = 4.0745$ ) Amerikan dili ve edebiyatı bölümünden ( $X = 4.3841$ ) mezun olan katılımcılar arasında Amerikan dili ve edebiyatı bölümü katılımcıları lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın İYD'den elde edilen skora yönelik olduğu tespit edilmiştir ( $p \leq .05; p = .018$ ).

### Kategori-3: Profesyonel mesleki gelişim karşılaştırmaları

Bu değişkenler kategorisi altında katılımcıların mesleki gelişim faaliyetlerinin sıklığı veya türü ile İngilizce öğretimi alan yeterlikleri bağlamında öğretmenlerin kazanım düzeyleri (İAYKAD), bunları kullanabilme düzeyleri (İAYKUD) ve iletişimsel yeterlikler düzeyleri (İYD) arasındaki ilişkiler irdelenmiştir. Katılımcıların mesleki deneyimleri 5-21 yıl ve üstü arasında değişkenlik göstermekte ve Tablo 4.11'de de betimlendiği üzere dört kategoride ele alınmaktadır.

**Tablo 13.** Mesleki Deneyim Aralığı Değişkenine Ait Betimsel Bulgular İngilizce Öğretmenlerin Alan Yeterlikleri Bağlamında Kazanım Düzeyi, Kullanabilme Düzeyi ve İletişimsel Yeterlikler Düzeyleri Mesleki Deneyimlerine Ait Betimsel Bulgular

Ölçekler	Değişkenler	N	X	SS
İAYKAD	5 yıldan az	26	4.2865	.57416
	6-9 yıl	32	4.3398	.53626
	10-20 yıl	44	4.2733	.49507
	21 yıl üstü	2	4.7625	.15910
	Toplam	104	4.3065	.52354
İAYKUD	5 yıldan az	26	4.2279	.56830
	6-9 yıl	32	4.2414	.52959
	10-20 yıl	44	4.1528	.50169
	21 yıl üstü	2	4.6625	.08839
	Toplam	104	4.2087	.52317
İYD	5 yıldan az	26	4.2157	.34988
	6-9 yıl	32	4.0978	.36343
	10-20 yıl	44	4.1166	.35232
	21 yıl üstü	2	4.3478	.49190
	Toplam	104	4.1401	.35596

**Tablo 14.** Mesleki Deneyim Aralığı Değişkenine Ait Betimsel Bulgular İngilizce Öğretmenlerin Alan Yeterlikleri Bağlamında Kazanım Düzeyi, Kullanabilme Düzeyi ve İletişimsel Yeterlikler Düzeyleri Mesleki Deneyimlerine Ait Tek-Yönlü-Anova Sonuçları

Ölçekler	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	
İAYKAD	Gruplar arası	.510	3	.170	.614	.608
	Grup içi	27.721	100	.277		
	Toplam	28.231	103			
İAYKUD	Gruplar arası	.593	3	.198	.716	.545
	Grup içi	27.599	100	.276		
	Toplam	28.192	103			
İYD	Gruplar arası	.316	3	.105	.828	.481
	Grup içi	12.734	100	.127		
	Toplam	13.051	103			



Her üç değişkene ya da ölçeklerden elde edilen puanlara ait varyans analizi sonuçları Tablo 14'de gösterilmiştir. Bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, katılımcıların mesleki deneyimlerinin artması ya da azalması onları İngilizce öğretimi ile ilgili becerilerini ( $[F(3,103) = 27.721; p \geq .05; p = .608]$ ), bunları kullanabilme kapasitelerini ( $[F(3,103) = 27.599; p \geq .05; p = .545]$ ) ya da bunları destekleyen iletişimsel becerilerini ( $[F(3,103) = 12.734; p \geq .05; p = .481]$ ) istatistiki olarak anlamlı bir şekilde etkilememektedir. Ancak bu durum herhangi bir mesleki gelişim sürecine katılma değişkeni için geçerli değildir. Aşağıda yer alan Tablo 15'de İAYKAD, İAYKUD ve İYD ölçeklerinden elde edilen puanların katılımcıların herhangi bir ya da birden fazla hizmet içi eğitime ya da mesleki gelişim programına dâhil olup olmama durumlarına göre nasıl ve ne derecede değiştiğini gösteren betimsel ve t testi analizleri gösterilmektedir.

**Tablo 15.** Mesleki Deneyim Aralığı Değişkenine Ait Betimsel Bulgular İngilizce Öğretmenlerin Alan Yeterlikleri Bağlamında Kazanım Düzeyi, Kullanabilme Düzeyi ve İletişimsel Yeterlikler Düzeyleri Hizmet İçi Eğitime Katılma Durumuna Ait Betimsel ve t-testi Analiz Sonuçları

Ölçekler	Hizmetiçi Eğitim	N	X	SS	t	sd	p
İAYKAD	Aldı	70	4.45	0.48	4.413	102	.000
	Almadı	33	4.00	0.49			
İAYKUD	Aldı	70	4.34	0.47	4.024	102	.000
	Almadı	33	3.92	0.51			
İYD	Aldı	70	4.18	0.34	1.818	102	.073
	Almadı	33	4.05	0.35			

Tablo 15'de görüldüğü üzere katılımcıların hizmet içi eğitim süreçlerine dâhil olma durumları onların özellikle İngilizce öğretimi alan yeterlikleri bağlamında kazanım düzeylerini ve bunları kullanabilme düzeylerini ciddi derecede etkilemiştir. Ancak aynı durum iletişimsel yeterlikler için geçerli değildir. İAYKAD ( $X_{aldı} = 4.45; X_{almadı} = 4.00; t(102) = 4.413, p \leq .01, p = .000$ ) ve İAYKUD ( $X_{aldı} = 4.34; X_{almadı} = 3.92; t(102) = 4.024, p \leq .05, p = .000$ ) puanları açısından hizmet içi eğitim almış olan katılımcıların lehine istatistiki olarak anlamlı bir farklılığın olduğu gözlemlenmiştir.

#### Kategori-4: Konu alan bilgisi düzeyi karşılaştırmaları

Dördüncü araştırma değişkenleri kategorisi altında, katılımcıların İngilizce öğretimine özel konu alan bilgisi düzeyleri açısından İngilizce öğretimi alan yeterlikleri bağlamında kazanım düzeyleri (İAYKAD), bunları kullanabilme düzeyleri (İAYKUD) ve iletişimsel yeterlikler düzeyleri kapsamında çeşitli karşılaştırmalar yapılmıştır.

**Tablo 16.** Mesleki Deneyim Aralığı Değişkenine Ait Betimsel Bulgular İngilizce Öğretmenlerin Alan Yeterlikleri Bağlamında Kazanım Düzeyi, Kullanabilme Düzeyi ve İletişimsel Yeterlikler Düzeyleri Herhangi Bir İngilizce Dil Puanına Sahip Olup Olmama Durumuna Ait Betimsel ve t-testi Analiz Sonuçları

Ölçekler	Dil Puanı	N	X	SS	t	sd	p
İAYKAD	Var	67	4.40	0.49	2.696	102	.008
	Yok	37	4.12	0.54			
İAYKUD	Var	67	4.29	0.51	2.253	102	.026
	Yok	37	4.05	0.50			
İYD	Var	67	4.17	0.37	1.183	102	.240
	Yok	37	4.08	0.31			

Bu bağlamda birden fazla değişken ele alınmıştır. Bunlar herhangi bir dil puanına sahip olma, İngilizce konu alan bilgisini gösteren sınavın türü ve İngilizce dil puanının düzeyidir. Tablo 16'de katılımcıların herhangi bir sınavdan elde edilmiş bir İngilizce puana sahip olup olmadıklarına yönelik betimsel veriler sunulmuştur. Tablo 16'da görüldüğü üzere katılımcıların kendi alan bilgilerini izleme ya da değerlendirme süreçlerine dâhil olmaları onların özellikle İngilizce öğretimi alan yeterlikleri bağlamında kazanım düzeylerini ve bunları kullanabilme düzeylerini istatistiki olarak anlamlı bir şekilde etkilemiş görünmektedir. Bu durum iletişimsel yeterlikler açısından düşünüldüğünde geçerli değildir.

(İYD;  $X_{\text{var}} = 4.17$ ;  $X_{\text{yok}} = 4.08$ ;  $p \geq .05$ ;  $p = .240$ ). İAYKAD ( $X_{\text{var}} = 4.40$ ;  $X_{\text{yok}} = 4.12$ ;  $t(102) = 2.696$ ,  $p \leq .05$ ,  $p = .008$ ) ve İAYKUD ( $X_{\text{var}} = 4.29$ ;  $X_{\text{yok}} = 4.05$ ;  $t(102) = 2.253$ ,  $p \leq .05$ ,  $p = .026$ ) puanları açısından en azından bir dil puanına sahip olan katılımcıların lehine istatistiki olarak anlamlı bir farklılığın olduğu gözlemlenmiştir.

**Tablo 17.** Mesleki Deneyim Aralığı Değişkenine Ait Betimsel Bulgular İngilizce Öğretmenlerin Alan Yeterlikleri Bağlamında Kazanım Düzeyi, Kullanabilme Düzeyi ve İletişimsel Yeterlikler Düzeyleri İngilizce Dil Puanının Sağlandığı Sınav Türüne Ait Betimsel Bulgular

Ölçekler	Değişkenler	N	X	SS
İAYKAD	KPDS	38	4.3013	.52905
	ÜDS	11	4.3591	.42430
	TOEFL	6	4.6833	.39105
	Diğer	12	4.6438	.35002
	Total	67	4.4063	.49004
İAYKUD	KPDS	38	4.2092	.56237
	ÜDS	11	4.1659	.37787
	TOEFL	6	4.6625	.40396
	Diğer	12	4.4896	.41758
	Total	67	4.2929	.51627
İYD	KPDS	38	1.8421	.36954
	ÜDS	11	1.8182	.40452
	TOEFL	6	1.6667	.51640
	Diğer	12	1.6667	.49237
	Total	67	1.7910	.40963

**Tablo 18.** Mesleki Deneyim Aralığı Değişkenine Ait Betimsel Bulgular İngilizce Öğretmenlerin Alan Yeterlikleri Bağlamında Kazanım Düzeyi, Kullanabilme Düzeyi ve İletişimsel Yeterlikler Düzeyleri "İngilizce Dil Puanı Türü" Değişkenine Ait Tek-Yönlü-Anova Sonuçları

Ölçekler	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	
İAYKAD	Gruplar arası	1.580	3	.527	2.326	.083
	Grup içi	14.269	63	.226		
	Toplam	15.849	66			
İAYKUD	Gruplar arası	1.727	3	.576	2.287	.087
	Grup içi	15.864	63	.252		
	Toplam	17.591	66			
İYD	Gruplar arası	.386	3	.129	.758	.522
	Grup içi	10.689	63	.170		
	Toplam	11.075	66			

Katılımcılar Tablo 18'de de görüldüğü üzere dört farklı sınav türünden İngilizce konu alan bilgilerini deneyimleyebilmek için kendilerini değerlendirme ve izleme süreçlerine dâhil olmuşlardır. KPDS, ÜDS, TOEFL ve diğer sınavlar (ör., fakülte bazlı İngilizce yeterlilik sınavları) katılımcıların dahil oldukları sınav türleridir. Bu sınav türlerinden herhangi birine dâhil olan katılımcıların İngilizce öğretimi alan yeterlikleri bağlamında kazanım düzeylerine (İAYKAD), bunları kullanabilme düzeylerine (İAYKUD) ve iletişimsel yeterlikler düzeylerine (İYD) ait betimsel istatistikler yukarıda yer alan Tablo 18'de görülmektedir. Tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre sınav türü değişkeninden bahsi geçen bağımlı değişkenlerin (İAYKUD: ( $[F(3,103) = 14.269$ ;  $p \geq .05$ ;  $p = .083$ ]); İAYKAD: ( $[F(3,103) = 15.864$ ;  $p \geq .05$ ;  $p = .087$ ]); İYD: ( $[F(3,103) = 10.689$ ;  $p \geq .05$ ;  $p = .522$ ])) istatistiki olarak önemli bir derecede etkilenmediği görülmektedir. Benzer bir durum katılımcıların İngilizce dil puanları açısından da gözlemlenmiştir. Tablo 19'de görüldüğü üzere katılımcılar düşük düzeyden yüksek düzeye olacak



şekilde D grubu İngilizce konu alan bilgisi ve A grubu İngilizce alan bilgisi düzeylerine sahiptirler. Araştırmaya katılan kitlenin ciddi bir kısmı daha yüksek düzeylerde seyreden bir İngilizce konu alan bilgisi düzeyine sahiptirler.

**Tablo 19.** Mesleki Deneyim Aralığı Değişkenine Ait Betimsel Bulgular İngilizce Öğretmenlerin Alan Yeterlikleri Bağlamında Kazanım Düzeyi, Kullanabilme Düzeyi ve İletişimsel Yeterlikler Düzeyleri İngilizce Dil Puanının Düzeyine Ait Betimsel Bulgular

Ölçekler	Değişkenler	N	X	SS	Min	Max
İAYKAD	A grubu	37	4.4716	.47738	3.40	5.00
	B grubu	26	4.3077	.44174	3.68	5.00
	C grubu	2	4.0625	1.32583	3.13	5.00
	D grubu	2	4.8250	.10607	4.75	4.90
	Toplam	67	4.4063	.49004	3.13	5.00
İAYKUD	A grubu	37	4.3899	.51772	3.40	5.00
	B grubu	26	4.1433	.43678	3.35	5.00
	C grubu	2	4.0500	1.34350	3.10	5.00
	D grubu	2	4.6875	.08839	4.63	4.75
	Toplam	67	4.2929	.51627	3.10	5.00
İYD	A grubu	37	1.7568	.43496	1.00	2.00
	B grubu	26	1.8462	.36795	1.00	2.00
	C grubu	2	2.0000	.00000	2.00	2.00
	D grubu	2	1.5000	.70711	1.00	2.00
	Toplam	67	1.7910	.40963	1.00	2.00

**Tablo 20.** Mesleki Deneyim Aralığı Değişkenine Ait Betimsel Bulgular İngilizce Öğretmenlerin Alan Yeterlikleri Bağlamında Kazanım Düzeyi, Kullanabilme Düzeyi ve İletişimsel Yeterlikler Düzeyleri "İngilizce Dil Puanının Düzeyi" Değişkenine Ait Tek-Yönlü-Anova Sonuçları

Ölçekler		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
İAYKAD	Gruplar arası	.998	3	.333	1.411	.248
	Grup içi	14.851	63	.236		
	Toplam	15.849	66			
İAYKUD	Gruplar arası	1.359	3	.453	1.759	.164
	Grup içi	16.232	63	.258		
	Toplam	17.591	66			
İYD	Gruplar arası	.379	3	.126	.745	.530
	Grup içi	10.695	63	.170		
	Toplam	11.075	66			

Gerçekleştirilen varyans analizi sonuçları yukarıda yer alan Tablo 20'de görülmektedir. Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, yüksek ya da düşük puan gurubunda olan katılımcıların İngilizce öğretimi alan yeterlikleri bağlamında kazanım düzeyleri (İAYKAD: ( $[F(3,103) = 14.851; p \geq .05; p = .248]$ )), bunları kullanabilme düzeyleri (İAYKUD: ( $[F(3,103) = 16.232; p \geq .05; p = .164]$ )) ve iletişimsel yeterlikler düzeyleri (İYD: ( $[F(3,103) = 10.695; p \geq .05; p = .530]$ )) değişkenleri adına elde ettikleri puanların herhangi bir istatistikî anlamlı bir farklılığa sahip olmadığı gözlemlenmiştir.

### Regresyon Analizi

Bu çalışma kapsamında katılımcıların İngilizce öğretimi alan yeterlikleri bağlamında kazanım düzeyleri (İAYKAD) ve bunları kullanabilme düzeylerinin (İAYKUD) iletişimsel yeterlikler düzeylerini (İYD) ne derecede ve nasıl yordadığı ya da açıkladığı ile ilgili hipotezler kurulmuş ve bu hipotezlerin test edilmesi için regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Başka bir deyişle, İAYKAD ve İAYKUD puanları bağımsız ya da yordayıcı değişken olarak ele alınmış, İYD puanları ise bağımlı ya da yordanan değişken olarak kabul edilmiştir. Regresyon analizi çoklu regresyon yaklaşımı ile gerçekleştirilmiştir.



Öncelikle nicel veri setinin çoklu regresyon analizine uygunluğu çoklu bağlantılılık durumunun ya da derecesinin test edilmesi ile başlatılmıştır. Bu anlamda regresyon analizinden elde edilen Tolerans ve Varyans büyütme faktörü (VBF) değerleri kontrol edilmiştir. Tolerans değeri, bu çalışma kapsamında göz önünde bulunduran bağımlı/yordanan değişkende (İYD) meydana gelmesi muhtemel olan varyansın, bağımsız/yordayan değişkenler (İAYKUD, İAYKAD) dışında kalan diğer yarışan bağımsız değişkenlerle ne derecede açıklanabildiğinin bir göstergesidir. Aynı durumu VBF katsayısı da kontrol eder. Genel istatistiki kabul olarak tolerans değerinin .10'dan büyük olması, VBF değerinin ise 10'dan küçük olması gerekmektedir. İlgili değerler; Tolerans: 0.127; VIF veya VBF: 7.901, bu çalışmanın regresyon modeli için bağımsız değişkenlerin arasında herhangi bir çoklu bağlantılılık sorunu olmadığını göstermiştir.

**Tablo 21.** Kurulmuş Çoklu Regresyon Modelinin Özeti ve Değerliliği

Model	R	R <sup>2</sup>	Düzeltilmiş R <sup>2</sup>	Standart tahmin hatası
1	.552	.304	.291	.29982

Tablo 21'de yer alan R<sup>2</sup> değeri göz önünde bulundurulduğunda, katılımcı öğretmenlerin iletişimsel yeterlik düzeylerindeki olası varyansın %30'undan ([.30.4 x 100]= 30.4) fazlasının onların sınıf içi öğretimsel etkinliklerde sıklıkla işe koştukları İngilizce öğretimi bağlamındaki kazanım düzeyleri ve bu kazanımları kullanabilme düzeyleri değişkenleri tarafından açıklanabildiği ya da yordanabildiği söylenebilir. Bu çalışma bağlamında, İYD değişkenindeki varyansın geriye kalan %70'lik kısmı başka değişkenler tarafından açıklanamamaktadır. Pallant (2011) ve Tabachnick ve Fidell (2007), sosyal bilimler alanından elde edilen bir veri seti üzerinden elde edilen R<sup>2</sup> değerinin yüzdeleri eşdeğerinin %10 ve üzerinde olmasını önemli bir bulgu olarak raporlanmışlardır. Bununla birlikte aşağıda yer alan Tablo XX'de de gösterildiği üzere kurulmuş olan regresyon modelinin anlamlılığı da test edilmiştir. Bu anlamda hem yokluk hem de alternatif regresyon hipotezleri kurulmuştur:

Yokluk Hipotezi: Çoklu olarak hesaplanan R ve dolayısıyla R<sup>2</sup> değeri bu örneklem için "0" değerine eşittir.

Alternatif Hipotez: Çoklu olarak hesaplanan R ve dolayısıyla R<sup>2</sup> değeri bu örneklem için "0" değerinden daha büyük bir değere sahiptir.

**Tablo 22.** Kurulmuş Çoklu Regresyon Modelinin İstatistiki Anlamlılığına Ait Bulgular

Model	Kareler toplamı	Serbestlik D.	Kare toplamı	F	p	
1	Regresyon	3.972	2	1.986	20.093	.000
	Artık	9.079	101	.090		
	Toplam	13.051	103			

Yukarıda yer alan ANOVA tablosunda yer alan "p" değeri incelendiğinde, yokluk hipotezinin reddedildiği, kurulmuş olan modelin anlamlı olduğu ve istatistiki açıdan desteklendiği söylenebilir. Son aşamada ise kurulmuş olan regresyon modelindeki her bir bağımsız değişkenin (İAYKAD, İAYKUD) bağımlı değişkeni (İYD) açıklama noktasındaki göreceli etkileri belirlenmeye çalışılmıştır. Başka bir deyişle, yordayan değişkenlerin bağımsız yordama güçleri ya da varyans açıklama güçleri karşılaştırılmıştır. Bu anlamda her bir yordayan değişken adına standardize edilmiş Beta katsayısı hesaplanmıştır. Standardize edilmiş Beta katsayıları hem İAYKAD hem de İAYKUD'dan elde edilen sonuçlar için değerlendirildiğinde, İAYKAD'dan elde edilen standardize değer (beta= .488), İAYKUD adına elde edilen standardize değerden (.067) çok daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Bu değerlerin farklılığı şu anlama gelmektedir: İYD puanlarından meydana gelmiş olan değişimin açıklanan %30'luk kısmının ciddi bir bölümü katılımcı öğretmenlerin İngilizce öğretimi alan yeterlikleri bağlamındaki kazanım düzeyleri tarafından kontrol edilmektedir ya da düzenlenmektedir. Yani İYD puanları üzerinde asıl etkisinin gözlemlendiği tahmin edici ya da yordayıcı değişken İAYKAD puanlarıdır. Ek olarak, standardize edilmiş Beta katsayılarına ait istatistiki anlamlılık değerleri de sadece İAYKAD bağımsız değişkenin bağımlı değişkende varyansı açıklama noktasındaki göreceli katkısının anlamlı olduğunu göstermektedir ( $p_{İAYKAD} = .039$ ;  $p \leq .05$ ;  $p_{İAYKUD} = .774$ ;  $p \geq .05$ ).

## Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Çalışmamızın bu kısmında araştırmanın amaçlarına yönelik elde edilen sonuçların tartışılması, sonuçların diğer ilgili araştırmalarla tartışılması ve yorumlanması ve araştırma sonucuna ilişkin önerilere yer verilecektir.





## Sonuç ve Tartışma

Başakşehir ilçesi ilkököl ve Ortaokullarda göre yapan 104 İngilizce öğretmenin katıldığı bu çalışmanın temel amacı, İngilizce öğretmenlerinin mesleki ve iletişimsel yeterlikleri ve yeterliklerini kullanabilme düzeyleri açısından incelenmesidir. Bu bağlamda çoklu korelasyonel analiz sonuçlarına göre İngilizce öğretimi alan yeterlilikleri bağlamında öğretmenlerin kazanım düzeyleri ve bunları sınıf içi süreçlere aktarabilme ya da öğretimsel faaliyetlerde bunları kullanabilme düzeyleri birbirine oldukça bağlıdır. Bununla birlikte kişilerin iletişimsel becerilere sahip olması onların İngilizce öğretimi alan yeterlilikleri bağlamında kazanım düzeylerini ve bunları kullanabilme düzeylerindeki varyansın sadece %30'luk bir kısmını açıklayabilmektedir. Bu durum İngilizce öğretmenlerinin İngilizce öğretiminde alan yeterliliklerinin önemini bir kez daha ortaya koymaktadır. Çünkü İngilizce öğretmenlerinin alan yeterliliklerindeki artış öğretmenlerin kazanım düzeyleri ve öğretimsel faaliyetlerde kullanabilmesini yüksek derecede artırmaktadır.

Bu bağlamda Cantekin (2009) tarafından yapılan çalışmada ise İngilizce öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerin kazanımına ilişkin algılamaları üst düzey olarak görülmektedir. Bu alanda yapılmış olan diğer çalışmalara bakıldığında ise gerek bu araştırmanın yönünde gerekse aksi yönde sonuçlara ulaşılmıştır. Örnek vermek gerekirse Kavak'ın (1986) "Eğitim Fakültelerindeki Öğretim Elemanlarının Yeterlilikleri ve Eğitim İhtiyaçları" isimli doktora tezinde mesleki yeterlik, alan bilgisi, öğretim yöntemleri, ölçme ve değerlendirme, araştırma ve insan ilişkileri olarak toplamda beş boyutta incelenmiş olup, öğretim elemanlarının kendilerini "oldukça yeterli" şeklinde gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan, aynı çalışmada hem öğretim elemanlarının hem de öğrencilerin görüşlerine başvurulmuştur. Öğrenciler, öğretim elemanları gibi düşünmemiş ve öğretim elemanlarını "kısmen yeterli" bulmuşlardır. Görüldüğü üzere, öğretim elemanlarının yeterliklerine ilişkin kendi düşünceleri ile öğrencilerin öğretim elemanlarının yeterliklerine ilişkin düşünceleri arasında ciddi anlamda bir farklılık vardır.

"Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği Programından Mezun Olan Öğretmenlerin Türkçe, Sosyal Bilgiler, Matematik ve Fen Bilgisi ve Alan Öğretimi Yeterliklerinin Belirlenmesi ve Değerlendirilmesi" isimli doktora çalışması olan Acar (2005), Sınıf Öğretmenliği programlarından mezun olmuş olan Sınıf Öğretmenlerinin dört ana ders olan Türkçe, Matematik, Fen ve Hayat Bilgisi konularında alan ve alan öğretimi yeterlikleri hem önem hem de kazanım derecelerini araştırmak istemiştir. Ve bu araştırma sonucunda ise, sınıf öğretmenlerinin alan ve alan öğretimi düzeylerine önem verdikleri fakat bu yeterlikleri kazanımları dengeli bir şekilde gerçekleştirmediği sonucuna ulaşmıştır.

İngilizce Öğretmenleri alan yeterlikleri konusunda alan yazın incelendiğinde, kısıtlı sayıda çalışma olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde ise, örneğin; Külekçi (2012)'nin mesleki yeterlikler konusu ile ilgili öğretmen adaylarının kendilerini ne düzeyde geliştirmek istedikleri ele alınan çalışmada, İngilizce ve Fransızca Öğretmenliğinde okumakta olan öğretmen adaylarının kendilerini geliştirme isteklerinin düzeyleri Almanca öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarından daha fazla olduğu sonucuna varılmıştır. Başka bir çalışma ele almak istersek, İngilizce öğretmenlerinin özel alan yeterlikleri algılarının yüksek çıkmış olduğu Kararmaz ve Aslan (2014) 'in araştırmasında, öğretmenlerin özel alan yeterliklerine ilişkin algılarının hizmet içi eğitim yada kıdem yılı değişkenleri düşünüldüğünde anlamlı bir fark ortaya çıkmamıştır. Toker (2018) "İlkokullarda Yabancı Dil Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen Görüşleri" konulu araştırmasında ise İngilizce Öğretmenlerinin %36,3'ünün alan konusunda kendilerini yeterli bulmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Ancak bu gibi çalışmalar İngilizce öğretmenlerini özel alan yeterlikleri düzeylerini araştırıp genel bir sonuca ulaşmak için yeterli değildir.

Diğer taraftan İngilizce öğretmenlerinin alan yeterlilikleri kazanım düzeyleri, alan yeterliliklerini kullanabilme beceri düzeyleri ve iletişim becerilerini sosyo-demografik değişkenler açısından karşılaştırdığımızda cinsiyet, yaş gibi değişkenlerin öğretmenlerin yeterlilik düzeylerini etkilemediğini göstermektedir. Bu durum eğitim durumu değişkeni için geçerli görünmemektedir. Diğer bir ifadeyle, yüksek lisans eğitimi almış öğretmenlerin alan yeterlilikleri kazanım düzeylerini, bunlara ait kullanabilme beceri düzeylerini ve iletişimsel beceri düzeylerini artırabilmektedir. Yapılan bu araştırmanın aksine, Taner (2017) "Türkiye'deki İngilizce Öğretmenlerinin Eğitim Geçmişleri ve Deneyimlerine Göre Yeterlik Algıları Üzerine Bir İnceleme" isimli doktora tezinde lisans eğitimi almış öğretmenler ile yüksek lisans eğitimi almış olan öğretmenler arasında alan yeterlikleri kazanım düzeyleri konusunda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Aynı zamanda Cantekin (2009)'nin çalışmasında da lisans ve yüksek lisans eğitimi almış olan öğretmenlerin arasında da alan yeterlikleri kazanım düzeyleri ve kullanabilme düzeylerine ilişkin bir fark ortaya çıkmamıştır.



Alınan her türlü eğitimin, bir öğretmeni olumlu anlamda geliştireceği düşünüldüğünde, lisans ve lisanüstü eğitim almış olan öğretmenlerin mesleki yeterliklerini algılama düzeyleri arasında bir farkın ortaya çıkmamış olması düşündürücüdür. Lisans eğitimi ve yüksek lisans eğitimi, içerik açısından, konuların ve kavramların incelenme şekilleri açısından birbirlerinden farklı ama birbirlerini tamamlayıcı oldukları bilinmektedir. Yüksek Lisans programlarından mezun olan bir öğrencinin, bu eğitimi almayan öğrenciye oranla, yeterlik algısı açısından bir fark yaratması beklenmektedir. Bu durumda yapılan çalışmalarda lisans mezunu ve yüksek lisans mezunu öğretmenler arasında yeterlik kazanım düzeylerine ilişkin fark çıkmamış olması bizleri yüksek lisans programlarının gözden geçirilmesinin gerektiğini düşündürülebilir.

Bununla birlikte, katılımcıların geçmiş öğretim yörüngeleri göz önünde bulundurulduğunda öğretmenlerin hangi lise türünü bitirdikleri alan yeterlilikleri kazanım düzeylerini ve bunlara ait kullanabilme becerilerini etkilememekte, ancak hangi lise tipinden mezun oldukları iletişimsel becerini etkilemektedir. Araştırmada yapılan test sonucuna göre, genel lise ve Anadolu lisesi türünden mezun olan katılımcıların imam hatip lise türünden mezun olan katılımcılara göre daha yüksek iletişimsel beceriler puanına sahip olduğu gözlemlenmiştir. Diğer bir ifadeyle, öğretmenlerin geçmiş öğretim yaşantılarının iyi bir İngilizce öğretmeni olma anlamında önemli bir değişken olabilir.

Benzer bir şekilde, Öğretmenlerin mezun olduğu lisans programının da İngilizce eğitimi yeterlikleri açısından incelendiğinde, alan yeterliği açısından bir önem arz etmediği tespit edilmiştir. Katılımcılar İngilizce öğretmenliği, İngilizce dili ve edebiyatı, Amerikan dili ve edebiyatı ya da İngilizce ile ilgili olmayan ancak öğretim dili İngilizce olan bir lisans programından mezun olmuşlardır. Mezun olunan lisans programı türüne göre öğretmenlerin özel alan yeterliği konu alınan farklı çalışmalara bakıldığında, Kararmaz ve Arslan (2014)'in "İlköğretim İngilizce Öğretmenlerinin Öğretmenlik Mesleği Özel Alan Yeterliklerine İlişkin Algılarının Belirlenmesi" isimli araştırmasında eğitim fakültesinden mezun olan öğretmen ile diğer bölümlerden mezun olan öğretmenler arasında alan yeterlikleri konusunda anlamlı bir farkın olmadığı sonucu görülmüştür. Bu bağlamda eğitim fakültesi mezunları ile diğer bölüm mezunları özel alan yeterlikleri konularında kendilerini benzer düzeyde görmektedirler. Ancak; aynı çalışma içerisinde bulunan dil becerilerini geliştirme, izleme ve değerlendirme konusunda eğitim fakültesi mezunu olan öğretmenlerle diğer bölümlerden mezun olan öğretmenler arasında anlamlı bir farkın olduğu ve bu farkın eğitim fakülteleri mezunlarının lehine olduğu görülmektedir. Cantekin (2009)'in araştırmasına bakıldığında ise, öğretmenlerin mesleki yeterliklerini kullanabilme yeterliklerine ilişkin algılama düzeylerinin mezun olunan bölüm açısından incelendiğinde benzer şekilde anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir. Bu çalışmanın aksine, Taner (2017, s. 171) "Türkiye'deki İngilizce Öğretmenlerinin Eğitim Geçmişleri Ve Deneyimlerine Göre Yeterlik Algıları Üzerine Bir İnceleme" isimli doktora tezinde ise öğretmenlik mezunları ile diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlerin alan yeterliklerine ilişkin algılama düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Değişkenler kategorisi altında, katılımcıların mesleki faaliyetlerinin sıklığı veya türü ile İngilizce öğretimi alan yeterlilikleri bağlamında incelediğimizde katılımcıların mesleki deneyimlerinin artması ya da azalması onların İngilizce öğretim ile ilgili becerilerini, bunları kullanabilme kapasitesini ve bunları destekleyen iletişimsel becerilerini anlamlı bir şekilde etkilememektedir. Ancak bu durum herhangi bir mesleki gelişim sürecine katılma değişkeni için geçerli değildir. Çünkü katılımcıların hizmet içi eğitim süreçlerine dahil olma durumları onların özellikle İngilizce öğretimi alan yeterlilikleri bağlamında kazanım düzeylerini ve bunları kullanabilme düzeylerini ciddi derecede etkilemiştir. Ancak aynı durum iletişimsel yeterlilik için geçerli değildir. Yapılan diğer çalışmalarda konu alınan kıdem yılına bakıldığında, Sünbül ve Arslan (2007), "Öğretmenlerin Yeterlilikleri" konulu çalışmalarında 0-5 ile 11-15 yıl kıdem yılı, 0-5 ile 26 ve üstü kıdem yılı, 6-10 ile 26 ve üstü kıdem yılı düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuşken, diğer kıdem yılı gruplarının arasında anlamlı bir fark bulunmadığını belirtmişlerdir. Aynı çalışmada ortalama farklara bakıldığında ise, 11-15 kıdem yılı ve 26 ve üstü kıdem yılı grubuna dahil olan öğretmenlerin kendilerini 0-5 kıdem yılı grubuna göre daha tecrübeli gördükleri ve 26 ve üstü kıdem yılı grubuna dahil olan öğretmenlerin de kendilerini 6-10 kıdem yılı grubuna dahil olan öğretmenlere göre daha tecrübeli gördükleri sonucuna varılmıştır. Kararmaz ve Arslan (2014) yaptıkları çalışmada kıdem yılı değişkeninin özel alan yeterlikleri baz alındığında anlamlı bir fark oluşturmadığı ve Saracaloğlu ve Gencel (2010)'un araştırmasında da öğretmen özel yeterlikleri kapsamında elde edilen verilere göre kıdem yılının anlamlı düzeyde fark yaratmadığı görülmüştür. Hizmet içi eğitim alıp almama değişkeni ele alındığında ise, Kararmaz ve Arslan (2014), çalışmalarında hizmet içi eğitim alma değişkenine göre yeterlik alanlarında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Aynı zamanda Ortaçtepe (2006)'de öğretmenlerin almış oldukları hizmetiçi eğitim faaliyetleri değişkeni ile öğretmenlerin yeterlik algıları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı belirtilmiştir. Bu araştırmaların aksine, Saracaloğlu, Aslantürk ve Gencel (2006) tarafından yapılmış



olan araştırmada ise hizmetiçi eğitimin alınıp alınmadığı ile öğretmenlerin yeterlik düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farklı sonuçlar hizmet içi eğitim programlarının gönüllülük esasına dayanmayıp zorunlu tutulması ve hizmet içi eğitim programının niteliği ve etkinliği ile ilgili değişkenlik göstermiş olduğu düşünülebilir.

Bunula birlikte, öğretmenlerin sahip oldukları her hangi bir dil puanı özellikle İngilizce öğretimi alan yeterlilikleri bağlamında kazanım düzeylerini ve bunları kullanabilme düzeylerini anlamlı bir şekilde etkilemiştir. Bu durum iletişimsel yeterlikleri düzeyini anlamlı bir şekilde etkilememiştir. Yapılan bu araştırmada İngilizce yeterlik düzeyini ölçen sınav değişkeninde anlamlı farkın çıkmış olması İngilizce öğretmenin alan bazında yeterli olması gerektiği beklentisini olumlu anlamda karşılamıştır. Ancak Haznedar (2010)'ın araştırmasında yabancı dil öğretmenlerinin dil yeterlik düzeyleriyle ilgili her hangi bir yeterlik testi alıp almadığına bakıldığında, araştırmaya katılan yabancı dil öğretmenlerinin yarısından fazlasının herhangi bir dil sınavına girmediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu elde edilen sonuç da bizleri ilköğretim veya ortaöğretim özel veya devlette görev yapan İngilizce öğretmenlerinin öğrettikleri dile hangi düzeyde hakim oldukları konusunda doğru bir bilgiye sahip olmadığımızı düşündürmektedir. Aynı zaman da Paker (2012)'in ulusal düzeydeki dil yeterlik sınavlarının sadece okuma ve anlama becerisini ölçmesi, yabancı dil alan yeterliği açısından düşünöldüğünde, ölçme ve değerlendirmenin yetersiz olduğunu ve öğretmenlerin bu sınavdan başarılı olmalarının dil yeterliği konusunda üst düzey seviyede oldukları anlamına gelmeyeceğini, bir dilde uzman olmanın gerekliliğinin sadece okuma ve anlama becerisi değil aynı zamanda dinleme ve konuşma becerisi olduğunu vurgularken, bizlere de farklı açıdan bakma seçeneği sunmaktadır.

### Öneriler

Yapılmış olan bu araştırmada, ilkokul ve ortaokullarda görev yapan İngilizce öğretmenlerinin mesleki ve iletişim yeterliklerine yönelik algıları incelenmiştir. İlkokul sıralarında başlayan ve üniversite sıralarına uzanan zorunlu İngilizce dersi yolculuğu bize yabancı dil eğitimi, öğretimi ve öğreniminin önemini göstermektedir. Nitelikli ve etkili bir eğitimin öncelikli ayağı öğretmenden geçmektedir ve öğretmenlerin alan yeterlikleri ve öğretim yeterlikleri bazında tam donanımlı olmaları gerekmektedir. Bu araştırmanın da ileride konu ile ilgili yapılacak olan birçok araştırmaya örnek teşkil etmesi beklenmektedir. Bu araştırmanın sonuçlarından yola çıkılarak hem ileride yapılacak olan araştırmalar hem de uygulamaya yönelik bazı öneriler sunulacaktır.

### Uygulamaya yönelik öneriler

Yapılan bu araştırmada öğretmenlerin hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılıp katılmaması durumu her ne kadar alan ve öğretim yeterlikleri algı düzeylerini etkilememiş olsa da; yabancı dil öğretmenlerine düzenli olarak dil öğretimi ve öğretim konusundaki yeniliklerle ilgili üniversitelerin belli bölümleriyle işbirliği yapılarak seminer veya çalıştaylar düzenlenmesinin olumlu etki gösterdiğini belirten ve bu tez kapsamında örneklenen çalışmalar da vardır. Dolayısıyla mesleki yenilikleri içeren seminer ve çalıştayların öğretmenleri olumlu anlamda motive etme olasılığı göz ardı edilmeden, gönüllülük esasına baz alınarak çalışmalar düzenlenebilir.

Yapılan bu araştırmada alan yeterliği ve öğretim yeterliği önemli ölçüde etkin çıkmıştır. İletişim yeterliğinin alan ve öğretim yeterliklerini çok fazla etkilemediği görölmüş olsa da unutulmamalıdır ki bir dil öğrenimi ve öğretimi esnasında iletişim aktif bir şekilde rol almaktadır. Yabancı dil öğretmenlerine iletişim becerilerini geliştirebilmeleri için konusunda uzman öğretmenler veya akademisyenler tarafından hizmet içi eğitimlerin verilmesi veya eğitim programlarında iletişim konusuna daha etkin bir şekilde yer verilmesi, yabancı dil öğretmenlerinin mesleklerini daha iyi bir şekilde icra edebilecekleri hususunda yardımcı olacağı şeklinde düşünölmektedir.

Tez kapsamında yapılan araştırmaya göre, genel lise ve Anadolu lisesi türünden mezun olan katılımcıların, İmam Hatip Liseleri türünden mezun olan katılımcılara göre daha yüksek iletişimsel becerilere sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. İletişimsel beceriler iyi bir öğretmen olabilme konusunu doğrudan etkileyeceği için, doğru iletişim kurabilmek ile ilgili eğitimlerin veya derslerin lise kademesinde öğretmenlik hayal eden öğrencilere seçmeli ders olarak sunulmasının faydalı olacağı düşünölmektedir.

Yapılan bu araştırmada elde edile sonuçlara göre, lisans mezunu olan öğretmenler ile lisansüstü mezunu olan öğretmenler arasında alan yeterlikleri ve öğretim yeterlikleri konusunda anlamlı bir fark olması, öğretmen adaylarını lisansüstü eğitim almaları için teşvik edici bir sebep olarak düşünölebilir.



Dil yeterliğini ölçen sınavların (KPDS, ÜDS, TOEFL), öğretmenleri alan ve öğretim yeterliği kazanım ve kullanabilme düzeyleri açısından olumlu anlamda etkilediği sonucuna varıldığından, öğretmenleri bu tip sınavlara hazırlanmaları ve kendilerini düzenli olarak bu sınavlarda denemeleri için teşvik edilmeleri gerektiği düşünülebilir.

### *Araştırmalara yönelik öneriler*

Yabancı dil öğretmenlerinin alan yeterlikleri ve öğretim yeterlikleri konusunda sadece öğretmenlerin fikirlerine başvurulmayıp aynı zamanda öğrenci ve veli görüşleri de alınarak daha derinlemesine bir araştırma yapılabilir.

Yapılacak olan araştırmalarda yabancı dil öğretmenlerinin AB projelerine kendilerini ne kadar dahil ettikleri veya etmedikleri ve bunun sebepleri de incelenmelidir.

Yapılacak olan araştırmalarda öğretmenlerin sınıf bazında ne oranda başarılı-başarısız öğrenci yetiştirdikleri incelenmeli ve bunun sebepleri araştırılmalıdır. Böylelikle öğretmen yeterlik düzeyleri ile öğrenci başarıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığı incelenmelidir.

Yapılacak olan araştırmalarda, ilkokul ve ortaokul öğretmenleri arasında motivasyon farkı olup olmadığı veya kendilerini buldukları öğrenci yaş grupları için uygun görüp görmedikleri araştırılmalı ve sonucun alan yeterlik ve öğretim yeterlik düzeylerini etkileyip etkilemediğine bakılmalıdır.

Yapılacak olan araştırmalarda yabancı dil öğretmenlerinin yeni model eğitimleri veya web2 araçlarını ders içerisinde ne kadar kullanıp kullanmadıkları incelenerek, öğretim yeterlikleri ile aralarında anlamlı bir fark olup olmadığı araştırılmalıdır.

## Kaynakça

- Acar, F. E. (2005). *Eğitim fakültelerinin sınıf öğretmenliği programından mezun olan öğretmenlerin Türkçe, sosyal bilgiler, matematik ve fen bilgisi alan ve alan öğretimi yeterliklerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akyel, A. (2003). Avrupa Birliğine giriş sürecinde Türk eğitim sisteminde yabancı dil eğitimi ve kalite arayışları. İçinde İ. Erdoğan (Ed.) *Yabancı bir dil olarak İngilizce eğitimi ve öğretiminde yaşanan sorunlar, çözümleri ve gelişmeler* (s.97-102), İstanbul: Özel Okullar Derneği Yayınları.
- Cantekin, (2009). *Genel liselerde görev yapan İngilizce öğretmenlerinin mesleki ve iletişimsel yeterlikleri* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Cyrstal, D. (1997). *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Çelebi, D. (2006). Türkiye'da ana dili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2006(2), 285-307.
- Demirel, Ö. (2004). *Yabancı dil öğretimi*. Ankara: Pegem A.
- Doğan, M. (1996). Yabancı Dil Eğitimi ve Yabancı Dilde Öğretim. *Atatürk Kültür Merkezi Bilge Dergisi*, 10, 11-14.
- Doğançay Aktuna, S. (1998). The spread of English in Turkey and its current sociolinguistic profile. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 19(1), s. 23-39.
- Ekmekçi, Ö. (1983). Yabancı dil eğitimi kavram ve kapsamı. *Türk Dili, Dil Öğretim Özel Sayısı*, 379-380.
- Gömlüksiz, M. N. ve Elaldi, Ş. (2011). Yapılandırmacı yaklaşım bağlamında yabancı dil öğrenimi. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6(2), 443-454.
- İlhan, İ. (1999). Yabancı dil öğretiminin topluma yansımaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5, 301-305.
- Kara, Ş. (2004). Ana dil edinimi ve erken yaşta yabancı dil öğretimi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 295-314.
- Kararmaz, S. ve Arslan, A. (2014). İlköğretim İngilizce öğretmenlerinin öğretmenlik mesleği özel alan yeterliklerine ilişkin algılarının belirlenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(4), 203-232.
- Kavak, Y. (1986). *Eğitim fakültelerindeki öğretim elemanlarının yeterlikleri ve eğitim ihtiyaçları* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Küleççi, G. (2012). Yabancı dil öğretmen adaylarının mesleki yeterlikler açısından kendilerini geliştirme isteklerinin belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), 793-806.
- LADO, R. (1964). *Language teaching: A scientific approach*. Usa: McGraw-Hill, Inc.



- Radmard, S. (2017). Türk üniversitelerindeki uluslararası öğrencilerin yükseköğretim taleplerini etkileyen etkenlerin incelenmesi. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 7(1), 67-77.
- Paker, T. (2012). Türkiye’de neden yabancı dil (İngilizce) öğretilmiyor ve neden öğrencilerimiz iletişim kurabilecek düzeyde İngilizce öğrenemiyor?. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(32), 89-94.
- Ortaçtepe, D. (2006). *The relationship between teacher efficacy and professional development within the scope of an in service teacher education program* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Saracaloğlu, A. S., Aslantürk, E. ve Çengel, M. (2006). Aydın ili ilköğretim okulu öğretmenlerinin mesleki ve bireysel yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı*.14-16 Nisan 2006: 104- 118.
- Saracaloğlu A.S., Karasakaloğlu N., Gencil I.E. (2010). Türkçe öğretmenlerinin özyeterlilik düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9,33, 265-283.
- Soysal, Y., & Radmard, S. (2017). An exploration of Turkish teachers’ attributions to barriers faced within learner-centred teaching. *Educational Studies*, 43(2), 186-209.
- Soysal, Y., & Radmard, S. (2018). Social negotiations of meanings and changes in the beliefs of prospective teachers: A Vygotskian perspective. *Educational Studies*, 44(1), 57-80.
- Sünbül, A.M. ve Arslan, C., (2007). Öğretmenlerin yeterlilikleri. *Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 217-232
- Şahin, Y. (2013). *Farklı boyutlarıyla yabancı dil öğrenimi ve öğretimi*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Wiemann, J. M. (1977). Explication and test of a model of communicative competence. *Human Communication Research*, 3, 195-213.