

**T.C.
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI**

**İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN
PROGRAM OKURYAZARLIKLARI İLE
SINIF YÖNETİMİ YETERLİKLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Ahmet GİRĞİN



**Danışman
Doç. Dr. Sezen TOFUR**

MANİSA-2023

T.C.
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM PROGRAMI

İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN
PROGRAM OKURYAZARLIKLARI İLE
SINIF YÖNETİMİ YETERLİKLERİ
ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Ahmet GİRĞİN

Danışman
Doç. Dr. Sezen TOFUR

MANİSA, 2023

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans / ~~Doktora~~ tezi olarak sunduğum “İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlıkları ile sınıf yönetimi yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

20/07/2023

Ahmet GİRGIN



ÖZET

İNGİLİZCE ÖĞRETMENLERİNİN PROGRAM OKURYAZARLIKLARI İLE SINIF YÖNETİMİ YETERLİKLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Öğretmenlerin temel yeterliklerden biri olan program okuryazarlığı, öğretmenlerin eğitim programının tüm unsurlarına hâkim olmalarını gerektirmektedir. Bu yeterliğe hâkim olan öğretmenlerden aynı zamanda, eğitim programı amaçlarına ulaşılabilmesi için, sınıf yönetiminde de iyi olmaları beklenir. Bu çalışmada İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlıkları ile sınıf yönetimi yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında, ortaokul İngilizce öğretmenlerinin görüşlerine göre, program okuryazarlıklarının sınıf yönetimi yeterlikleri üzerindeki rolü nedir? sorusuna yanıt aranmıştır. Araştırma nicel bir araştırmadır ve ilişkisel desende tasarlanmıştır. Çalışmanın evrenini 2022-2023 eğitim öğretim yılı döneminde Manisa ili genelinde, Millî Eğitim Bakanlığı bünyesindeki resmi devlet okullarının ortaokul düzeyinde çalışmakta olan İngilizce öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemi kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile seçilen 167 ortaokul İngilizce öğretmenidir. Verilerin toplanmasında kişisel bilgiler formu, Bolat (2017) tarafından geliştirilen "Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği" ve Çetin (2009) tarafından geliştirilen "Sınıf Yönetimi Yeterliği Ölçeği" kullanılmıştır. Ölçeklerden elde edilen veriler SPSS paket programına aktarılmasının ardından, verilerin normal dağılım göstermediği belirlenmiştir. Verilerin normal dağılımı göstermediğinin tespit edilmesiyle birlikte, verilerin analizinde parametrik olmayan test analiz yöntemleri kullanılmıştır. Verilerin istatistiksel analizinde Kruskal Wallis testi, Man Whitney U testi, Spearman korelasyon analizi ve Sıralı lojistik regresyon analizleri gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada elde edilen analiz sonuçlarına göre, birinci alt problem bağlamında, ortaokul İngilizce öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlıklarına ve sınıf yönetimi yeterliklerine yüksek düzeyde sahip oldukları tespit edilmiştir. Eğitim programı okuryazarlığı boyutlarında yazma ortalamasının en yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Sınıf yönetimi yeterliği boyutlarında, ortaokul İngilizce öğretmenlerinin sınıf içi ilişkileri düzenlemeye ilişkin davranış düzeyinin ortalamasının en yüksek düzeyde olduğu görülmekte iken sınıfın fiziksel düzenini sağlamaya ilişkin davranış düzeyi ortalamasının en düşük düzeyde olduğu saptanmıştır.

İkinci alt problem bağlamında, ortaokul İngilizce öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlıkları ve sınıf yönetimi yeterlikleri cinsiyet, yaş, eğitim düzeyi, mesleki kıdem ve okulda hizmet süresi bağlamında incelenmiştir. Elde edilen bulgulara, ortaokul İngilizce öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlığı ölçeği genelinde ve boyutları düzeyinde, sınıf yönetimi yeterliği ölçeği geneli ve boyutları düzeyinde yalnızca cinsiyet değişkenine göre kadın öğretmenler lehine anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

Üçüncü alt problem bağlamında, ortaokul İngilizce öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlıkları ile sınıf yönetimi yeterlikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre, ortaokul İngilizce öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlıkları ile sınıf yönetim yeterlikleri arasında pozitif yönde ve yüksek düzeyde ilişki tespit edilmiştir. En yüksek düzeyde ilişki eğitim programı okuryazarlığı ile sınıf yönetimi yeterliği arasındadır. Okuma ve yazma değişkenleri arasında, okuma ve eğitim programı okuryazarlığı arasında, yazma ve eğitim programı okuryazarlığı arasında, yazma ve sınıf yönetimi yeterliği arasında yüksek düzeyde ilişki belirlenmiştir. En düşük düzeyde ilişki ise sınıf içi ilişkileri düzenleme değişkeni ile davranış geliştirme ve düzenleme değişkeni arasında, fiziksel düzeni sağlama değişkeni ile davranış geliştirme ve düzenleme değişkeni arasında olduğu bulgulanmıştır.

Dördüncü alt problem bağlamında, ortaokul İngilizce öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlıkları sınıf yönetimi yeterliklerine olan etkisi incelenmiştir. Elde edilen bulgularda, ortaokul İngilizce öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlığının sınıf yönetim yeterliği üzerinde orta düzeyde etkisi olduğu görülmüştür. Eğitim programı okuryazarlığı, okuma ve yazma boyutlarının sınıf yönetimi yeterliği üzerinde etkisinin anlamlı olduğu saptanmıştır. Eğitim programı okuryazarlığının, sınıf yönetimi yeterliği boyutlarından fiziksel düzeni sağlama, öğretim yönetimi, davranış geliştirme ve düzenleme üzerinde anlamlı etkisi olduğu belirlenmiştir. Eğitim programı okuryazarlığı okuma boyutunun, sınıf yönetimi yeterliği boyutlarından öğretim yönetimini yordadığı görülmekte iken, yazma boyutunun öğretim yönetimi ve davranış geliştirme ve düzenleme boyutlarını yordadığı tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim programı, Program okuryazarlığı, Sınıf yönetimi, İngilizce öğretmenleri, Öğretmen yeterliği

ABSTRACT

INVESTIGATING THE RELATIONSHIP BETWEEN ENGLISH TEACHERS' CURRICULUM LITERACY AND CLASSROOM ADMINISTRATION COMPETENCIES

Curriculum literacy, which is one of the basic competencies of teachers, requires teachers to master all elements of the curriculum. Teachers who master this competence are also expected to be good at classroom management in order to achieve the aims of the curriculum. Therefore, this study aims to examine the relationship between English teachers' curriculum literacy and classroom management competencies. Within the scope of this purpose, according to the views of secondary school English teachers, what is the role of curriculum literacies on classroom management competencies? The study is a quantitative research and designed in a relational design. The population of the study consists of English teachers working at the secondary school level of official public schools within the Ministry of National Education in Manisa province during the 2022-2023 academic year. The sample of the study is 167 secondary school English teachers selected by convenience sampling method. Personal information form, "Curriculum Literacy Scale" developed by Bolat (2017) and "Classroom Management Competence Scale" developed by Çetin (2009) were used to collect the data. After the data obtained from the scales were transferred to the SPSS package programme, it was determined that the data did not show normal distribution. With the determination that the data did not show normal distribution, nonparametric test analysis methods were used to analyze the data. Kruskal Wallis test, Man Whitney U test, Spearman correlation analysis and ordered logistic regression analyzes were performed in the statistical analysis of the data.

According to the results of the analysis obtained in the study, in the context of the first sub-problem, it was determined that secondary school EFL teachers had a high level of curriculum literacy and classroom management competencies. In the dimensions of curriculum literacy, it was determined that the average of writing was at the highest level. In the dimensions of classroom management competence, it was found that the average behavior level of secondary school English teachers' behavior level related to regulating classroom relationships was at the highest level, while the average behavior level related to ensuring the physical order of the classroom was at the lowest level.

In the context of the second sub-problem, secondary school English teachers' curriculum literacy and classroom management competencies were examined in terms of gender, age, educational level, professional seniority and length of service in the school. The findings revealed that there was a significant difference in favor of female teachers in the overall and dimensions of the curriculum literacy scale and in the overall and dimensions of the classroom management competence scale of secondary school EFL teachers only according to the gender variable.

In the context of the third sub-problem, the relationship between secondary school English teachers' curriculum literacies and their classroom management competencies was examined. According to the results, a positive and high level relationship was found between curriculum literacy and classroom management competencies of secondary school EFL teachers. The highest level relationship is between curriculum literacy and classroom management competence. A high level relationship was determined between reading and writing variables, between reading and curriculum literacy, between writing and curriculum literacy, between writing and classroom management competence. The lowest level relationship was found between the variable of regulating classroom relations and the variable of developing and regulating behaviour, and between the variable of providing physical order and the variable of developing and regulating behavior.

In the context of the fourth sub-problem, the effect of secondary school English teachers' curriculum literacy on their classroom management competencies was examined. The findings revealed that the curriculum literacy of secondary school EFL teachers had a moderate effect on classroom management competence. The effect of curriculum literacy, reading and writing dimensions on classroom management competence was found to be significant. It was determined that curriculum literacy had a significant effect on providing physical order, instructional management, behavior development and regulation from the dimensions of classroom management competence. It was found that reading dimension of curriculum literacy predicted instructional management among the dimensions of classroom management competence, while writing dimension predicted instructional management and behavior development and regulation dimensions.

Keywords: Curriculum, Program literacy, Classroom administration, English teachers, Teacher competence

TEŞEKKÜR

Çalışmamın her aşamasında bana destek olan, bilgi ve tecrübesi ile yol gösteren, öğrenim hayatımın tüm zorlu aşamalarında maddi manevi her yönden yardımcı olan, tecrübeleri ile beni aydınlatan, desteğini hiç eksik etmeyen, kendisini tanımaktan büyük onur duyduğum sevgili danışman hocam Sayın Doç. Dr. Sezen TOFUR'a, bilgisiyle yol gösteren, desteğini esirgemeyen Sayın Dr. Öğretim üyesi Gökhan KAYIR'a, hayatım boyunca beni maddi ve manevi olarak destekleyen ve hep yanımda olan değerli hayat arkadaşım Filiz GİRGIN'e ve canım kızım Asya GİRGIN'e yürekten teşekkür ederim.

Ahmet GİRGIN
Manisa, 2023

İÇİNDEKİLER

Sayfa No:

YEMİN METNİ	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	vi
TEŞEKKÜR	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar LİSTESİ	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xv
EKLER LİSTESİ.....	xvi
SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xvii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1 GİRİŞ.....	1
1.1.1 Problem Durumu	6
1.1.2 Amaç.....	9
1.1.3 Önem	10
1.1.4 Araştırmanın Sayıltıları.....	12
1.1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları.....	12
1.1.6 Tanımlar.....	13

İKİNCİ BÖLÜM

ÇALIŞMANIN KURAMSAL TEMELLERİ

2.1 KURAMSAL ÇERÇEVE.....	13
2.1.1 Eğitim Programı.....	14
2.1.2 Öğretim Programı.....	15
2.1.3 Okuryazarlık Kavramı.....	16
2.1.4 Program Okuryazarlığı Kavramı.....	17
2.1.5 Sınıf Yönetimi Kavramı	18
2.1.6 Etkili Sınıf Yönetimi.....	20
2.1.7 İngilizce Dersinde Sınıf Yönetimi.....	24
2.2 Sınıf Yönetimi Yaklaşımları.....	27
2.2.1 Geleneksel Sınıf Yönetimi Yaklaşımı.....	27
2.2.2 Çağdaş Sınıf Yönetimi Yaklaşımı.....	28

2.3	Sınıf Yönetimi Boyutları.....	29
2.3.1	Sınıf Yönetimi Fiziksel Mekânsal Düzen Boyutu.....	29
2.3.2	Sınıf Yönetimi Zaman Yönetimi Boyutu.....	30
2.3.3	Sınıf Yönetimi Plan-Program Etkinlikleri Boyutu.....	31
2.3.4	Sınıf Yönetimi Öğrenci Davranışlarının Yönetimi Boyutu.....	33
2.3.5	Sınıf Yönetimi Sınıf İçi İlişkilerin Yönetimi Boyutu.....	34

2.4 Eğitim Programı Okuryazarlığı ve Sınıf Yönetimi Yeterliği ile İlgili Araştırmalar.....37

2.4.1	Program Okuryazarlığı Yurt İçi Çalışmalar.....	37
2.4.2	Program Okuryazarlığı Yurt Dışı Çalışmalar.....	38
2.4.3	Sınıf Yönetimi Yurt içi Çalışmalar.....	38
2.4.4	Sınıf Yönetimi Yurt Dışı Çalışmalar.....	40

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM YÖNTEM

3.1	Araştırmanın Modeli ve Deseni.....	41
3.2	Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	41
3.3	Veri Toplama Araçları.....	42
3.3.1	Kişisel Bilgi Formu.....	43
3.3.2	Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği.....	43
3.3.3	Sınıf Yönetimi Yeterliği Ölçeği.....	44
3.4	Verilerin Toplanması.....	44
3.5	Verilerin Analizi.....	45
3.5.1	Ölçeklerin Güvenirlik ve Geçerlik Analizi Bulgular.....	45
3.5.2	Ölçeklerin KMO ve Bartlett Küresellik Testi Bulguları.....	46
3.5.3	Ölçeklerin Doğrulamalı Faktör Analizi Bulguları.....	47
3.5.3.1	Eğitim Programı Okuryazarlığı ve Sınıf Yönetimi Yeterliği Ölçekleri Doğrulamalı Faktör Analizi Bulguları.....	47

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGU VE YORUMLAR

4.1 Birinci Alt Problem Bağlamındaki Program Okuryazarlığı Bulguları.....	50
4.2 İkinci Alt Problem Bağlamındaki Program Okuryazarlığı Bulguları.....	53
4.4 Birinci Alt Problem Bağlamındaki Sınıf Yönetim Yeterliği Bulguları.....	57
4.5 İkinci Alt Problem bağlamında Sınıf Yönetim Yeterliği Bulguları	62
4.6 Üçüncü Alt Problem Bağlamındaki Korelasyon Analizi Bulguları.....	68
4.7 Dördüncü Alt Problem Bağlamındaki Regresyon Analizi Bulguları.....	69

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

ÖNERİLER	84
KAYNAKÇA	85
EKLER	119
EK 1. Sınıf Yönetimi Yeterlik Ölçeği.....	119
EK 2. Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği.....	121
EK 3. Kişisel Bilgiler Formu.....	122
EK 4. Sınıf Yönetimi Yeterlik Ölçeği İzni.....	123
EK 5. Eğitim Program Okuryazarlığı Ölçeği İzni.....	124
Ek 6: Anket Uygulama İzin Formu.....	125
Ek 7: Etik Kurul İzin Formu.....	126

Tablo 1: Katılımcıların Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular.....	42
Tablo 2: Cronbach Alpha Güvenirlik Analizi Bulguları.....	45
Tablo 3: Eğitim Program Okuryazarlığı KMO ve Bartlett's Küresellik Test Bulguları.....	46
Tablo 4: Sınıf Yönetim Yeterliği KMO ve Bartlett's Küresellik Testi Bulguları	46
Tablo 5: Eğitim Program Okuryazarlığı Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Bulguları.....	47
Tablo 6: Sınıf Yönetim Yeterliği Ölçeği Doğrulayıcı Faktör Analizi Bulguları.....	48
Tablo 7: Ölçeklerin Normal Dağılım Varsayımı Dahilindeki Bulgular.....	49
Tablo 8: Kolmogorov-Smirnov, Saphiro-Wilk Testi Bulguları.....	49
Tablo 9: Eğitim Programı Okuryazarlığı Bulguları.....	50
Tablo 10: Okuma Boyutu Bulguları.....	51
Tablo 11: Yazma Boyutu Bulguları.....	52
Tablo 12: Eğitim Programı Okuryazarlığı Düzeylerinin Cinsiyet Bağlamında Değişimi.....	54
Tablo 13: Eğitim Program Okuryazarlığı Düzeylerinin Yaş Bağlamında Değişimi.....	54
Tablo 14: Eğitim Program Okuryazarlığı Düzeylerinin Okulda Hizmet Süresi Bağlamında Değişimi.....	55
Tablo 15: Eğitim Program Okuryazarlığı Düzeylerinin Eğitim Düzeyi Bağlamında Değişimi.....	56
Tablo 16: Eğitim Program Okuryazarlığı Düzeylerinin Mesleki Kıdem Bağlamında Değişimi.....	56
Tablo 17: Sınıf Yönetim Yeterliği Bulguları.....	57
Tablo 18: Öğretmenlerin Sınıfın Fiziksel Düzeni Sağlamaya İlişkin Davranış Düzeyi Bulguları.....	59
Tablo 19: Öğretmenlerin Öğretim Yönetimine İlişkin Davranış Düzeyi Bulguları.....	60
Tablo 20: Öğretmenlerin Zaman Yönetimine İlişkin Davranış Düzeyi Bulguları.....	60
Tablo 21: Öğretmenlerin Sınıf İçi İlişkileri Düzenlemeye İlişkin Davranış Düzeyi Bulguları.....	61
Tablo 22: Öğretmenlerin Davranış Geliştirme ve Düzenlemeye İlişkin Davranış Düzeyi Bulguları.....	61
Tablo 23: Sınıf Yönetimi Yeterliği Düzeylerinin Cinsiyet Bağlamında Değişimi.....	62
Tablo 24: Sınıf Yönetimi Yeterliği Düzeylerinin Yaş Bağlamında Değişimi...	63
Tablo 25: Sınıf Yönetimi Yeterliği Düzeylerinin Mesleki Kıdem Bağlamında Değişimi.....	64
Tablo 26: Sınıf Yönetim Yeterliği Düzeylerinin Eğitim Düzeyi Bağlamında Değişimi.....	65
Tablo 27: Sınıf Yönetim Yeterliği Düzeylerinin Okulda Hizmet Süresi Bağlamında Değişimi.....	66
Tablo 28: Sınıf Yönetimi Yeterliği Düzeylerinin Mesleki Kıdem Bağlamında Değişimi.....	67
Tablo 29: Spearman Korelasyon Analizi Bulguları.....	68
Tablo 30: Model Uyumluluk Bulguları.....	69
Tablo 31: Uyum İyiliği İndeksi Bulguları.....	70
Tablo 32: Paralel Eğriler Varsayımı Testi Bulguları.....	70

Tablo 33. Eğitim Programı Okuryazarlığı, Okuma ve Yazma Değişkeni Sıralı Lojistik Regresyon Analizi Bulguları.....	71
Tablo 34. Sınıfın Fiziksel Düzeninin Sağlama Boyutu Sıralı Lojistik Regresyon Analizi Bulguları.....	72
Tablo 35. Öğretim Yönetimi Boyutu Sıralı Lojistik Regresyon Analizi Bulguları.....	72
Tablo 36. Zaman Yönetimi Boyutu Sıralı Lojistik Regresyon Analizi Bulguları.....	73
Tablo 37. Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme Boyutu Sıralı Lojistik Regresyon Analizi Bulguları.....	73
Tablo 38. Davranış Geliştirme ve Düzenleme Boyutu Sıralı Lojistik Regresyon Analizi Bulguları.....	74



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: "Eğitim Program Okuryazarlığı Ölçeği" Okuma ve Yazma Boyutları Yol Diyagramı	47
Şekil 2: "Sınıf Yönetimi Yeterliği Ölçeği" Yol Diyagramı	48



EKLER LİSTESİ

EK 1. Sınıf Yönetimi Yeterlik Ölçeği.....	119
EK 2. Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği.....	121
EK 3. Kişisel Bilgiler Formu.....	122
EK 4. Sınıf Yönetimi Yeterlik Ölçeği İzni.....	123
EK 5. Eğitim Program Okuryazarlığı Ölçeği İzni.....	124
Ek 6: Anket Uygulama İzin Formu.....	125
Ek 7: Etik Kurul İzin Formu.....	126



SİMGE VE KISALTMALAR DİZİNİ

EPOÖ	: Eğitim Program Okuryazarlığı Ölçeği
SPSS	: Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi (Statistical Package for the Social Sciences)
f	: Frekans
df	: Serbestlik Derecesi
Sig.	: Anlamlılık düzeyi
SYÖ	: Sınıf Yönetimi Yeterlik Ölçeği
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

21. yüzyılda tüm dünya ölçeğinde birçok alanda gelişme ve ilerlemeler birbirini izlemektedir. Teknolojik, toplumsal, ekonomik gibi birçok alanda gerçekleşen bu ilerlemeler beraberinde insanlara sağlanan eğitimin kalitesini, eğitim kurumlarının yapısını, toplumun yapısını, özelinde de bireyin niteliksel olarak özelliklerinin sorgulanmasını gerektirmiştir. Eski ve yerleşik, uzun yıllar kabul görmüş ezberci, alıcı konumda olan birey özellikleri günümüz dünyasında arzu edilen kişilik özellikleri değildir. Toplumu şekillendirebilecek olan yeni nesillerin doldurulması gereken birer boş kutu olarak görülmesi günümüzde kabul edilemez bir bakış açıdır (Freire, 2003). Bilgi artık yalnızca sunulacak bir şey olmaktan daha fazlasıdır; bireylerin bilgiyi başka bilgilerle harmanlamaları, kendilerine özgü düşünce, bakış açıları geliştirmeleri, öğrenmeyi öğrenmeleri arzu edilen bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır. Wagner (2008)'e göre 21. yüzyılla birlikte bireylerin çalışma alanlarında, sivil yurttaş özelliğiyle kendi isteklerini, beklentilerini karşılayabilmesine yönelik ihtiyaçlarının 20. yüzyıla kıyasla değişmesinin yanı sıra kişilerden beklentiler de farklılaşmaktadır.

Tam da bu noktada, toplumların ilerlemesinde, güncel bilgi, beceri ve yetkinlikleri kazandırmanın yanında var olan normları, gelenekleri, örf ve adetleri, kültürleri öğrenme ve koruma konusunda bir eğitim kurumu olarak okulların önemli bir yeri bulunmaktadır. Bunların yanı sıra, okullar bireylerin coğrafya, tarih, müzik, teknoloji, resim, sanat ve sosyal ve beşerî bilimler hakkında fikir sahibi olmada da etkin konumdadır. Okul aydınlanmada, toplumun birleşmesinde çimento görevi gören kurumlardır. Yaşar (2019)'a göre okul, öğretim sürecine dahil olan kişileri birçok yönden geliştirmekte ve onlara farklı alanlarda yetkinlikler kazandırmaktadır. Okulların önemli rollerinden birisi de bireylerin içinde bulundukları toplumda hem kendileri hem de toplum için gereksinim duyulan, yararı hissedilen kişiler olmalarını sağlamasıdır (Çubukçu & Girmen, 2006). Eğitim kurumları kişilerin toplumsal normları öğrenmesinin yanında kişileri yaşadıkları toplumla uyum içerisinde olmalarına da katkıda bulunmaktadır (Mo Ching Mok, 2002). Okullar ayrıca değişimin öncüsü konumunda bulunmaları gerekmektedir. Dünyada ortaya çıkan yenilikleri, gelişmeleri takip edip, bu yenilik ve gelişmelerle bireyleri donatma sorumluluğuna sahiptirler. Beklentilerin fazlaştığı ve çok boyutlu bir hal aldığı günümüzde eğitim kurumlarının soyut bilgiyi aktarmaktan, yalnızca tek yönlü iletişim ve etkileşimi içeren, gerçek hayatta var olan bilgileri sürece dahil etmeyen, güncel verileri, teknolojileri, becerileri dikkate almayan kurumlar olmaktan çıkmalarının zaruri hale geldiği görülmektedir (Bekret, 2019).

Eğitim kurumlarının toplumun ilerlemesindeki önemli rolünün yanı sıra, günümüzdeki hızlı değişim ve çok boyutlu beklentiler, öğretim programlarının da yeniden gözden geçirilmesini ve güncellenmesini zorunlu kılmıştır. Eğitim sistemleri, etkili bir şekilde işlev görebilmeleri için doğru ve uygun eğitim programlarıyla desteklenmelidir (Erden, 1998). Eğitim programları sistemin ayrılmaz bir bileşenidir (Keskin, 2020). Eğitim programının eğitim bilimciler tarafından tasvir edilen tanımına baktığımızda Dewey (1986)'a göre ise eğitim programı bireyin yaşamışlıkları, geçmiş edinimleridir, fakat bunu okullardaki öğretmenlerin yol göstericiliği sayesinde elde ettikleri bütün yaşamışlıkları, kazanımları olarak tanımlamaktadır. Çetinkaya & Tabak (2019)'a göre eğitim programı, amaçların, kapsamın ve eğitim durumlarının belirlenmesiyle birlikte, öğrenme çıktılarının nasıl değerlendirileceğini belirlemektedir. Ayrıca, eğitim programını ulaşılmak istenen yolu gösteren, tarif eden bir ‘haritaya’ benzetmektedir (Çetinkaya & Tabak, 2019). Eğitim programları günümüzde büyük bir kolaylık sağlayan teknolojik sistemler olan GPS sistemlerine benzetilebilirler; nasıl ki GPS sistemiyle gidilmek istenen, hedeflenen noktaya ulaşmak büyük ölçüde kolaylaşıyorsa, eğitim programları da eğitim-öğretimin tüm aşamalarında aynı etkiye sahiptirler. Eğitim programlarının içeriğinin zenginliği, hedeflerin çerçevesinin, sınırlarının iyi belirlenmiş olması, eğitim durumlarında kullanılacak etkinliklerin farklı türde öğrenme özelliklerine sahip bireylerin gereksinimlerine cevap verir nitelikte ve değerlendirmenin öğrenme-öğretme sürecinin tüm aşamalarında yer alması, etkili eğitim programında olması beklenen niteliklerdendir (Acat & Uzunkol, 2010). Çağa ayak uydurabilmek amacıyla güncellenen, 2017- 2018 eğitim öğretim yılında pilot uygulamasına ve bazı kademelerde uygulamaya başlanan, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı tüm kademelerde uygulamaya konan öğretim programı, 21. yüzyıl becerileri bağlamında öğretim programının bu becerileri içerecek şekilde hazırlanmaya çalışıldığı çeşitli araştırmalarca da belirtilmektedir (Açıkalın, 2021; Keskin, 2020).

Öğretim programının hedeflerini anlamak ve öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerini geliştirebilmeleri için uygun yöntem ve stratejileri kullanmak konusunda kendilerine önemli roller düşen kişilerin başında öğretmenler gelmektedir (Safri & Jamaludin, 2022). Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan ve yürürlüğe giren öğretim programlarını eğitim öğretim sürecinde işe koşan, uygulayan, ona göre yol alan kişiler öğretmenlerdir (Tekbıyık & Akdeniz, 2008).

Bunun yanı sıra, eğitim programının verimli ve hedeflere ulaşılmasını sağlayacak biçimde uygulanmasında öğretmenlerin sorumluluğu büyüktür. Gün geçtikçe eğitim öğretim durumlarında fiilen yer alan öğretmenlerden beklenen ve talep edilen nitelikler de başkalaşmakta, çok yönlü, değişime açık olmaları beklenmektedir. Öğretmenler geçerliliğini yitirmiş bilgiler yerine, güncel bilgilere, yaklaşımlara da yer veren eğitim liderleri olmaları bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmaktadır (Bakioğlu, 1998). Öğretmenler öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına göre öğretim programını uyarlamak ve öğrencilerin bireysel potansiyellerini ortaya çıkarmak için çaba sarf etmektedir (Kaya & Gündüz, 2015). Dünyada var olan rekabet atmosferi; ekonomik, sosyal, kültürel alanların yanı sıra daha birçok alanda da etkisini hissettirmektedir. Ülkelerin genç nüfusunu, halihazırda iş yaşamında olan kişileri ve ileri yaşta olan kişileri, yaşam boyu öğrenme kurslarıyla şekillendirmeye çalıştıkları görülmektedir. Bu durum, gerek ülkeler gerekse bireyler düzeyinde rekabet edebilir olmanın öneminin artmasına neden olmaktadır. Bu rekabet atmosferinde, hemen hemen her alan değişime zorlandığı gibi, Türkiye açısından da öğretmen nitelikleri gündemden düşmeyen bir konudur (Yaylacı, 2013).

Gelişmiş ülkelerin düzeyine ulaşabilmenin ve bireyler düzeyinde rekabet edebilmenin koşullarını yaratabilmek için, öncelikle öğretmenlerin eğitim programı bilgine sahip olmaları gerekmektedir. Programın içeriğine, kapsamına yabancı olan öğretmenin, eğitim durumlarında, eğitim çıktılarında, hedeflenen başarıya ulaşmada istenilen seviyeye ulaşamayacağı şaşırtıcı olmayan bir sonuç olarak ortaya çıkacaktır. Görevli bulundukları okullarda eğitim programlarının uygulanmasında öğretmenlerin büyük sorumlulukları bulunmaktadır. Öğretmenlerin program bilgisine sahip olmadan, program okuryazarı olmadan sürece hâkim olmaları pek de mümkün görünmemektedir. Bilginin farklı şekillerle ve değişimlerle hızla dönüşüm geçirdiği çağımızda, diğer meslek gruplarında da olduğu gibi, öğretmenlik mesleği alanında da yeni yeterlikler ortaya çıkmaktadır (Akyıldız, 2020). Aktaş (2022)'a göre, bu yeterlikler; dijital becerilerin yanı sıra, eleştirel düşünme, problem çözme, kültürel farkındalık ve farklılıklara saygı gibi yeterlikleri içerdiği gibi, alanına özgü eğitim program okuryazarlığı becerisini de içermektedir. Eğitim programının tüm öğelerine hâkim olmayı gerektiren eğitim program okuryazarlığı öğretmenlerde bulunması gereken temel niteliklerdendir.

Günümüzde program okuryazarlığı kavramının 21. yüzyıl becerinden biri olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Literatürde program okuryazarlığı terimi öğretim programı okuryazarlığı ve eğitim programı olarak kullanılmaktadır. Bu iki kavram farklı anlamlar ifade etmekte olup, eğitim program okuryazarlığı daha kapsayıcı bir kavram olmakla birlikte Ariav (1988)'a göre öğretim programı okuryazarlığı ise öğretim durumlarında, öğretim programı kapsamı doğrultusunda ihtiyaç olan araç ve gereçlerin seçimi, gereksinim duyulan sınıf düzeninin sağlanması ve çıktıların değerlendirilebilmesi yeterliği olarak açıklanmaktadır. Program okuryazarlığı kavramı İngilizce dilindeki adıyla "curriculum literacy" programın anlaşılabilirliği, program kapsamına hâkim olma, eğitim durumları için gerekli tasarımı yapabilme ardından ise tüm sürecin etkililiğini değerlendirebilme becerisini ifade etmektedir (Akyıldız, 2020). Öğretmenlerin program okuryazarlığına sahip olması eğitim durumlarında hangi içeriğe yönelik hangi yöntem ve tekniğin etkili olacağı, kullanılacak materyallerin, aktivitelerin seçiminde ve ardından öğrencilerin bilgiye nasıl anlamlar yükleyeceği, öğrencide hangi terimlerin, düşüncelerin yer edeceği öngörüsüne sahip olmaları imkanını tanımaktadır (Shulman, 1986).

Türkiye’de birçok alana ait eğitim programı, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanmıştır (MEB, 2019). Öğretmenlerin yayınlanan bu programlarda, eğitim program okuryazarı olarak öğretim sürecinde etkin rol almaları gerekmektedir. Türkiye’de öğretilen ve öğretim programı yayınlanmış olan alanlardan biri de İngilizce dili alanıdır. Dünya ölçeğinde rekabetin, birçok alanda öncü olmanın önemli olduğu bu çağda kişilerden sahip olmaları beklenen önemli becerilerden biri de yabancı dil becerisidir. Yabancı dilde belirli bir yetkinlik düzeyine ulaşmış kişilerin çoğunluğu oluşturduğu ülkeler, toplumlar birçok ülkeyi geride bırakarak rekabetçi yapısını güçlendirmektedirler (Özkan, Karataş ve Gülşen, 2016). Küresel ölçekte en çok kullanılan dil İngilizce dilidir. İngilizce dili, okuma, yazma, dinleme ve konuşma olmak üzere dört temel dil becerisinden oluşmaktadır (Kaçar & Zengin, 2009). İngilizce dilinin dört temel dil becerisinin eşit düzeyde geliştirilmesi, bu dili yeterli düzeyde bilmenin gerekliliklerindendir. Bu noktada yabancı dil öğretiminden sorumlu yabancı dil öğretmenlerine büyük görevler düşmektedir. İngilizce dilinde istenilen düzeye ulaşabilmenin yolu, nitelikli ve donanımlı İngilizce öğretmenleri yetiştirmekten geçmektedir (Kasap, 2019). Bu bağlamda, İngilizce öğretmenlerinin, öğretim programı kazanımlarını, hedeflerini, öğretim yöntem ve tekniklerini bilmesi, alanlarına hâkim ve eğitim durumlarında etkin bir şekilde kullanabilmesi, öğrencide kalıcı izli olarak öğrenmenin gerçekleşmesini sağlayacak yöntemlere dersinde yer verebilmesi gerekmektedir.

Bu sayede, İngilizce öğretmenleri öğrencilerin İngilizce dili becerilerini geliştirmek için uygun ve etkili eğitim-öğretim süreçlerini tasarlayabilirler ve uygulayabilirler (Saral, 2019). Tüm bu beceriler, İngilizce öğretmenlerinin alanında program okuryazarı olmalarını sağlamaktadır.

İngilizce dilinde dört temel beceriye derslerinde yeterince yer veren, eğitim-öğretim süreçlerine hâkim, program bilgisi yüksek İngilizce öğretmeni olmakta, tam anlamıyla kalıcı öğrenmenin gerçekleşeceğini garanti etmeyebilir. İngilizce öğretmenlerinin ayrıca dikkat etmesi gereken başka unsurlarda bulunmaktadır. Öğretim sürecini gerçekleştirdikleri sınıf ortamının “fiziksel düzeninin sağlanmış olması, öğretim yönetimi, zaman yönetimi, sınıf içi öğrenci ve öğretmen ilişkilerini düzenleme ve davranış geliştirme ve düzenleme” gibi sınıf yönetimi öğelerine de hâkim olmaları gerekmektedir (Çetin, 2014). Terzi (2002)’ye göre öğretim programı amaçlarının gerçekleştirilebilmesinin yolu verimli, etkili sınıf yönetimiyle olabilmektedir. Sınıf yönetiminin etkili bir şekilde gerçekleşmesi ile bireysel öğrenmesinin sorumluluğunu alabilen, nasıl öğreneceğini bilen, güçlü ve zayıf yönlerini keşfetmiş, problem durumlarına karşı farklı bakış açıları ve çözümler getirebilen bireyler yetiştirmektedir (Keskin, 2009). Sınıf yönetimi öğretmenin öğrenciyi bilişsel, duyuşsal ve diğer birçok alanda gelişimine öncülük etmesine ve bu öğrenme sürecini daha rahat bir şekilde geçirmesine olanak veren sınıf ortamındaki tüm etkinlikler olarak tanımlanmaktadır (Evertson & Weinstein, 2013). Martin, Yin & Baldwin (1998)’e göre sınıf yönetimi, öğretmenin sınıf ortamında öğrencilerin birbirleriyle ve kendisiyle iletişim ve etkileşim halinde iken gerçekleşen öğrenme durumlarını, öğrenci hareket ve davranışlarını yönlendirme çabası olarak nitelendirmektedir. Öğretmenin sınıf atmosferinde faydalı, toplum tarafından onaylanan standartları ortaya çıkarabilmesi de sınıf yönetimi kapsamında gerçekleşmektedir (Bayraktar & Çelik, 2005). Mesleğe henüz yeni başlamış öğretmenlerin, mesleklerinin en başında sınıf yönetimini ideal bir şekilde gerçekleştirmeleri bir anda olan, anlık gerçekleşen bir durum olmamakta, sınıf yönetimini etkili bir şekilde gerçekleştirmeleri zaman almaktadır (Demirtaş, 2005). İyi bir sınıf yönetiminin gerçekleştiğinin en büyük kanıtlarından biri de Maria Montessori’nin değindiği gibi, öğrencilerin eğitim ortamında öğretmen yokmuşçasına çalışabilmeleridir (Dore, 2014).

Eğitim Bilimleri alanında gerçekleştirilen kapsamlı tarama neticesinde program okuryazarlığı ve sınıf yönetimi kavramlarının birçok araştırmaya konu olduğu belirlenmiştir, okuryazarlık kavramı ile ilgili çalışmaların dijital okuryazarlık, medya okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı yada çeşitli branşlarda fen bilgisi, matematik, coğrafya, Türkçe dersi okuryazarlığı gibi alanlarda yoğunlaştığı görülmekte iken program okuryazarlığı kavramıyla ilgili gerçekleştirilen çalışmaların çok az olduğu tespit edilmiştir, sınıf yönetimi becerileri ile gerçekleştirilen araştırmaların büyük çoğunluğu ise öğretmen ve öğretmen adaylarıyla gerçekleştirildiği (Şentürk & Oral, 2008), eğitim öğretim kademesi olarak ise en çok ilköğretim düzeyinde çalışmalara rastlandığı ifade edilmektedir (Aydin vd., 2018). İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri, İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetimi ile ilgili araştırmaların çok sınırlı düzeyde olduğu belirlenmiştir. Özellikle araştırmanın konusu olan İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlığı ile sınıf yönetimi yeterliklerinin ortak ele alındığı araştırmaya rastlanılamamıştır. Alan için iki önemli kavram olan program okuryazarlığı ve sınıf yönetimi kavramlarının birlikte ele alınarak araştırılmasının dikkate değer olacağı, araştırmayla birlikte İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlıkları ve sınıf yönetimi yeterlikleri kapsamındaki eksikliklerinin tespit edilmesiyle üniversitelerde İngilizce öğretmeni yetiştiren bölümlerin öğretmenleri yetiştirme aşamasında ne gibi yeni uygulamaların, öğretim programı iyileştirmelerinin getirilebileceği, üniversiteden mezun olduktan sonra ve halihazırda İngilizce öğretmenlerinin ihtiyaçlarının neler olabileceği ve bunlara karşı ne gibi önlemlerin alınabileceği tespiti ile alana olumlu katkılar sağlanacağı düşünülmektedir.

1.1 Problem Durumu

Ülkelerin kültürel bütünlüğünü sağlamada, toplumsal yapının güçlenmesinde ve bireylerin içinde bulundukları topluma ait hissetmelerini sağlamada önemli rol üstlenen kişiler öğretmenlerdir. Zaman içinde öğretmenlerin sahip olması gereken niteliklerin değişime uğradığı görülmektedir. Geçmişte, ezber dayanaklı ve öğretmen merkezli bir anlayış öne çıkarken, öğretmenler bilgi kaynağı ve otoriter kimlikleriyle ders sürecinde bilgi aktarımına odaklanmaktaydı. Fakat günümüzde öğrencilerin bilgiyi yapılandırması, öğrenmeyi öğrenme becerilerinin ön plana çıktığı ve öğrenci merkezli bir yaklaşımın benimsendiği bir değişim süreci yaşanmaktadır. Bu değişimle birlikte bireysel öğrenme farklılıkları da önem kazanmıştır.

Bunun yanı sıra, eğitim-öğretim alanında yaşanan gelişmeler sadece öğretmenlerin rol ve yaklaşımlarını etkilememiştir. 20. yüzyılda teknolojinin hızla gelişmesiyle birlikte eğitim ortamlarında da büyük değişim yaşanmıştır. 20. yüzyılda teknolojinin hızla gelişmesi aynı zamanda birçok teknolojik cihazın eğitim ortamına entegre edilmesini sağlamıştır. Bu teknolojik cihazlar, toplumların birbirine yaklaşma sürecini hızlandırmaktadır (Selimoğlu ve Yılmaz, 2009). Cangil (2004)'e göre toplumlar birçok açıdan birbiriyle kaynaşmakta ve aradaki bağlar artmaktadır. Bu durum ekonomik, kültürel, politik ve sosyolojik açıdan dil öğrenme ihtiyacını ortaya çıkarmaktadır.

Günümüz dünyasında farklı dillerde iletişim becerisi, en önemli yeterliklerden biridir. Dünya ölçeğinde, birçok ülkenin dil öğrenmenin önemini kavradığı görülmektedir. Bu sebeple, farklı dillerin öğretimini eğitim sistemlerine dahil etmektedirler. Ayrıca, dil edinimini artırmak hedefiyle yabancı dilde iletişimi erken yaşlardan itibaren öğretme amacı belirlenmiştir. Yabancı dilin önemi, 21.yüzyıl becerileri kapsamında ele alınmakta ve çeşitli çalışmalarla da desteklenmektedir (Aydın, 2021; Görkaş, Otuz & Ekici, 2017). Yabancı dilde iletişim becerileri, Avrupa yeterlik çerçevesi kapsamında ele alınmakta ve ülkelerin bu yeterlikleri öğretim programlarına dahil etmelerinin gerekliliği vurgulanmaktadır.

Türkiye Avrupa Birliği'ne üye olma çabası içinde olan bir ülke olarak yabancı dil becerilerini artırmaya çalışmakta ve bu hedefe ulaşabilmek için İngilizce dil öğretimini 2.sınıftan itibaren başlatma uygulamasına geçmiştir. Dünyada birçok alanda en çok kullanılan dil olarak kabul gören İngilizce dilini öğretme görevi, bu alanda eğitim görmüş olan İngilizce öğretmenlerine düşmektedir. Fakat İngilizce öğretmenlerinin sorumluluklarını yerine getirebilmesinde anahtar rol, İngilizce öğretim programı bilgisine ve içeriğine ne kadar hakim olduklarıdır. Bu durum, İngilizce öğretmenlerinin alanlarında program okuryazarı olmalarını gerektirmektedir. İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarı olmalarıyla birlikte, öğretim programı kapsamında eğitim durumlarını nasıl etkin bir biçimde şekillendirecekleri, hangi yöntem ve teknikleri kullanacakları, ders planlamasını hedeflere ulaşılabilir biçimde nasıl yapılandırabilecekleri, hangi alternatif aktiviteleri eğitim ortamına dahil edebilecekleri ve sınıf yönetimini daha rahat nasıl sağlayabilecekleri düşünülmektedir. Öğretim programı bilgisine sahip olmayan, program okuryazarı olmayan öğretmenler ise önceki programlarla yeni program arasındaki farkları tanımayıp, karşılaştırma yapamazlar.

Bunların yanı sıra, programın eksik yönlerinde ek aktiviteler, yaratıcı materyaller tasarlayamayamazlar. Öğretecekleri içeriğe hakim olamazlar ve hangi kazanımın hangi içerikle ilişkisi olduğuna dair fikirleri yoktur. Ayrıca, öğretim sürecinde hangi kazanımları etkili bir şekilde kazandırabilecekleri konusunda bilgi sahibi değildirler. Öğretim yöntem ve teknikleri yerinde kullanamazlar. Tüm bunların sonucunda eksik ve yetersiz öğrenmelere neden olurlar ve öğretim süreçlerinde kalıcı öğrenmeyi sağlamaları mümkün olmaz. Ölçme araçlarını doğru bir şekilde uygulayamazlar ve değerlendirme süreçlerinde öğrencilerinin başarısız olduğu durumlarla karşılaşır.

Öğretim programı bilgisinde yetersiz olan, program okuryazarı olmayan öğretmenler tam ve yeterli öğrenmeleri sağlayamamaktadır. Bu bağlamda, İngilizce öğretmenlerinde bulunması gereken bir diğer önemli nitelik ise sınıf yönetimi yeterliğidir. Sınıf yönetimi, öğretim programı hedeflerine ulaşabilmeyi sağlayan hayati bir gerekliliktir. Sınıf yönetimi konusunda deneyim sahibi öğretmenler öğretim sürecini etkin bir biçimde yönlendirebilir, kalıcı öğrenmeleri sağlayabilir ve ortaya çıkabilecek istenmeyen olumsuz örnek oluşturan davranışlarla başa çıkabilirler. Ayrıca, farklı öğretim yöntem ve tekniklerine sınıfta yer vererek öğrencilere daha çeşitli öğrenme deneyimi sunabilirler.

2017-2018 yılında pilot uygulamasına başlanan ve 2018-2019 eğitim öğretim yılıyla birlikte tüm eğitim kademelerinde uygulanmaya başlanan öğretim programının (Akyol, 2021), yürürlüğe girmesinin ardından öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmiş ve öğretim programına ilişkin program okuryazarlık düzeyleri artırılmaya çalışılmıştır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, öğretmenlerin sahip olması gereken önemli nitelikler arasında program okuryazarlığı ve sınıf yönetimi yeterliğinin önemini vurgulamaktadır. Geçmiş öğretim programlarıyla son uygulamaya konan program arasındaki felsefe, düşünce, görüş, içerik ve uygulama farklılıklarıyla ilgili olarak öğretmenlerin yeterli düzeyde bilgi ve donanımına sahip olmadığı birçok çalışmanın bulgusuyla ortaya konulmaktadır (Baştürk ve Dönmez, 2011; Saral, 2019).

21.yüzyıl becerilerinin de dahil edildiği yeni program bağlamında, okul yöneticilerine yönelik herhangi bir eğitim düzenlenmemiş ve programa yeni dahil edilen beceri ve yetkinlikler hakkında bilgi edinmelerine imkan sağlanmamıştır (Çevik & Demirtaş, 2021). Demirdag & Elekoğlu (2020)'e göre, okul yöneticileri hala eski geleneksel denetleyici, cezai müeyyideler uygulayan, otoriter yönetici rollerinden sıyrılamamaktadır.

Okul müdürlerinin 21.yüzyıl becerilerinin yetersizliği, eğitim kurumlarının gelişimini ve dönüşümünü olumsuz etkilemektedir. Bununla birlikte, öğretmenlerin program bilgisinin düşük olması, yapılan reformlara ve güncellemelere dahil edilmemeleri (Susam & Demir, 2020), ve dolayısıyla ğretim programı hakkında bilgi sahibi olmadan görevlerini yerine getirmeye çalışmalarına neden olmaktadır. Ayrıca bu eksiklik ğretim programı içeriği ile doğru yöntem ve tekniklerin seçiminde aksaklıklara neden olmaktadır. Doğru yöntem ve teknikleri seçmede, uygulamada yetersiz olan ğretmen sınıf yönetiminde sorunlarla karşılaşacaktır. Sınıf yönetiminde, ğretim programına hakim olamamaktan kaynaklı sorunlar, ğretim programı amaçlarına ulaşılması açısından da sorunlara yol açmaktadır (ubuku ve Girmen, 2008). Sınıf yönetimi; zamanın iyi yönetilmesi, alan bilgisine olan hakimiyet, ğretim durumlarının yönetimi, ğrenci-ğrenci, ğrenci ğretmen arası ilişkilerin yönetimi, dersin planlanması, değerlendirme gibi birçok umsuru içermektedir (Başar, 2003). Öğretmenin eğitim programı okuryazarlığı konusundaki noksanlığı sınıf yönetimi konusunda sıkıntılara yol açmakta, ayrıca sınıf yönetimi konusunda yeterli donanıma sahip olmayan öğretmenlerin etkili ğretim programı uygulayıcıları olacaklarını söylemekte zordur. Bu durum, bir dönüşüm aracı olan eğitim kurumlarının silsile halinde tüm toplumu olumsuz olarak etkilemesine sebep olmaktadır.

1.2 Amaç

Bu araştırmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi eğitim kurumlarında görev yapan ortaokul İngilizce ğretmenlerinin program okuryazarlıkları ile sınıf yönetimi yeterlikleri arasındaki ilişkiyi saptamaktır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara yanıt aranacaktır:

1. Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlığı ve sınıf yönetimi yeterlikleri hangi düzeydedir?
2. Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlıkları ve sınıf yönetimi yeterlikleri demografik özelliklerine (cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, eğitim durumu, okuldaki hizmet süresi değişkenlerine) göre farklılaşmakta mıdır?
3. Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlıkları ile sınıf yönetimi yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır?
4. Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlıkları sınıf yönetimi yeterliklerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.3 Önem

Toplumların ilerlemesine, gelişmesine etki eden en önemli araçlardan birisi eğitimidir. Yeni nesillerin maruz kalacağı öğretim sürecinin niteliği ise öğretmenler kaynaklı olacaktır (Özer & Alkan, 2017). Öğretmenlerin eğitim durumlarına hakim olabilmeleri ise öğretim program bilgisi düzeylerinin yüksek olmasıyla doğru orantılı olacaktır, öğretim programına hakim olan günümüzün ve geleceğin öğretmenleri ulaşmak istenen hedeflere erişilmesinde aktif rol oynayacaklardır, bu durum öğretmenlerin program okuryazarı olmalarını zaruri hale getirmektedir (Bolat, 2017).

Türkiye’de 2018-2019 eğitim öğretim yılıyla birlikte öğretim programıyla birlikte İngilizce dilinin öğretiminde öğrencilerin ihtiyaçlarının daha çok dikkate alınması gerekliliği, çoklu öğretim yöntem tekniklerinin eğitim durumlarına entegre edilmesinin vurgulandığı, değerler eğitimi içeriğinin yer aldığı, öğretim sürecinde öğretmenlerin inisiyatif almaları gerekliliği ve içeriklerin gündelik yaşamda kullanımına dönük biçimde yapılandırılması üzerinde durulan unsurlardır (Akyol, 2021). Önemi vurgulanan unsurların eğitim öğretim sürecini gerçekleştirirken yeterince dikkate alınmadığı ve bu durumun öğretmenlerin İngilizce öğretim programının kapsamına dair bilgi yetersizliklerinden kaynaklanabileceği de belirtilmektedir (Çetin, 2018). Her ne kadar öğretmenlere programın yayınlanmasının ardından programı tanıtmak ve öğretmenlerin program okuryazarlıklarının artırılması amacıyla hizmet içi eğitim verilse de, sınırlı düzeyde tanıtım ve hizmetiçi eğitim verildiği dile getirilen sorunlardandır (Demirel & Budak, 2003; Karaca, 2010; Öztürk & Sancak, 2007; Seferoğlu, 2004). Öğretim programının tasarımında, geliştirilmesinde, yenilenmesinde katkıları

bulunmayan ya da sınırlı düzeyde katkıları olan, öğretim programı içeriğine hakim olmayan öğretmenlerin öğretim program okuryazarı olmaları ve eğitim durumlarında sınıf yönetimini ideal bir şekilde gerçekleştirmeleri mümkün görünmemektedir. Program okuryazarlığı öğretim programı içeriği, eğitim öğretim sürecinde yer alacak materyallerin tercih edilmesi, değerlendirme aşamasının gerçekleştirilmesi gibi öğretim sürecinin birçok safhasına hakim olmayı gerektirmektedir (Ariav, 1988). Öğretmenlere hizmetiçi eğitimler verilerek öğretim programına yeni dahil edilen bilgi, beceri ve yetkinliklerin tanıtılması öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyleri artırılabilir. Dolayısıyla bu durum eğitim sürecinin kalitesine etki edecek bir unsurdur. Gelişmiş olarak nitelendirilen birçok ülke öğretim programlarının tasarımında, geliştirilmesinde, içeriğinin öğrenci merkezli, öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek özelliklere sahip olmasında öğretmenleri tüm sürece dahil ettikleri ve sonuç olarak program okur yazarı olan öğretmenlerle eğitim öğretim sürecine başladıkları belirtilmektedir (Alsubaie, 2016).

Eğitim durumlarını, eğitim çıktılarını doğrudan ve dolaylı olarak etkileyen en önemli etkenlerden bir diğeri de sınıf yöntemidir. Eğitim programınca önceden saptanan amaçlara erişmede öncü role sahip olan öğretmenlerin sınıf yönetiminin nasıl gerçekleştirdiği, öğretmenin süreci yönetmedeki perspektifleri, farklı öğretim yöntem ve tekniklerin işe koşulması, bireysel farklılıkların dikkate alınması büyük önem arz etmektedir (Sezer vd., 2017). Öğretim sürecini gerçekleştiren öğretmenlerin belirli standartlar içerisinde öğrencilere öğretim programı içeriğini edindirme ve bu durumun gerçekleşmesinde yol gösterici, kolaylaştırıcı vb. rolleri üstlendikleri süreç olarak açıklanan sınıf yönetimi ülkemizde özellikle öğretmen yetiştirme aşamasında uygulama ağırlıklı olması gerekirken çoğunlukla teorik olarak öğretilen ve göz ardı edilen önemli bir öğretim sürecine etki eden faktördür (Akyavuz, 2020). Öğretim yetiştiklerinde ulaşılması amaçlanan hedeflere sınıf yönetimine hakim, hangi yöntem ve teknikleri, malzemeleri vb. kullanabileceğini bilen öğretmenlerce ulaşılabilmesi göz ardı edilemeyecek bir gerçektir (Ekici & Aluçdibi, 2012).

İngilizce dilinin öğretiminde Türkiye istenilen ve arzu edilen seviyeye henüz ulaşamadığı görülebilmektedir (Demirpolat, 2015). Türkiye'nin uluslararası birçok alanda rekabet edebilir bir konumda olmasına imkan verecek anahtar yeterliklerden bir de yabancı dil yeterliğidir.

Bu yeterliğin amaçlanan düzeyde gelişebilmesine kapı aralayabilecek olan İngilizce öğretmenlerinin öğrettikleri programa hakim olması ve eğitim durumlarında sınıf yönetim yeterlikleri bakımından üst düzeyde beceriler sergileyerek olumlu değişime katkı sunabilecekleri düşünülmektedir.

Gerçekleştirilecek olan bu çalışmayla birlikte İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri ile sınıf yönetimi yeterlikleri arasındaki ilişki ortaya konacak olup, program okuryazarlığı ve sınıf yönetimi kavramlarının öneminin eğitim öğretim sürecinin şekillenmesinde ne kadar etkili olduğu, öğretmenlerin öğretim sürecinin işleyişinde bu kavramlara karşı olan farkındalıklarının ne düzeyde olduğunun belirlenmesi gelecekte gerek öğretim program tasarımında, gerekse öğretmen niteliklerinin artırılması kapsamında yararlı olacağı düşünülmektedir. Bu sayede gelecekte Türkiye'nin İngilizce dili öğretiminde uluslararası alanda elde edilecek çıktılarında iyileşmeler beklenilmektedir.

1.4 Araştırmanın Sayıtları

Araştırmanın katılımcıları, ölçek maddelerine cevap verirken başkalarının fikirlerinden etkilenmeden, tarafsız bir şekilde cevap vermişlerdir.

1.5 Araştırmanın Sınırlılıkları

*Araştırma 2022-2023 eğitim öğretim yılıyla,

*Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin katılımıyla,

*Program okuryazarlığı ölçeği ve Sınıf yönetimi yeterliği ölçeği aracılığıyla elde edilecek verilerle,

*Manisa ilinde yer alan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim kurumlarıyla sınırlıdır.

1.6 Tanımlar

Eğitim Programı Okuryazarlığı: Eğitim programının ana bileşenleri olan hedef, kapsam, eğitim durumları, değerlendirme bileşenlerini anlamayı, birbirleriyle arasındaki bağlantıyı analiz ve sentez etmeyi, uygulamayı ve tasarlamayı ifade etmektedir (Çetinkaya ve Tabak, 2019).

Sınıf Yönetimi: Eğitim öğretim sürecinin gerçekleşebilmesi için ideal öğrenme ortamının sağlanması, öğrencilerin eğitim sürecine katılımına olumsuz yönde etki edecek faktörlerin ortadan kaldırılması, öğretim sürecinde sürenin verimli bir şekilde kullanılması, öğrencilerin aktivitelere dahil olmalarına imkan verilmesi, ortamda var olan öğretim araçlarının, bireyin ve sürenin yönetilmesidir (Boz, 2003).

Eğitim Programı: Öğrenme sürecine katılım gösteren kişilerin resmi eğitim kurumlarında ve diğer eğitim kurumlarında planlı aktiviteler vasıtasıyla sağlanan öğrenme deneyimleri biçimidir (Demirel, 2007).

Öğretim Programı: Ders sırasında kullanılacak eğitim materyalinin hazırlanmasında, ders kapsamının düzenlenmesinde, planlanmasında, eğitim durumlarının şekillenmesinde ve öğrenci edinimlerinin değerlendirilmesine kaynaklık eden yol gösterici program olarak tanımlanmaktadır (Çakmak, Kaçar ve Arıkan, 2019).

Yeterlik: Yapılması gereken bir vazife için kişide bulunması gereken niteliktir. Aynı zamanda sahip olunan nitelik kapsamında vazifenin yerine getirilmesi adına kişide olması ihtiyaç dahilinde görülen deneyim, kabiliyettir (Şahin, 2004)

İKİNCİ BÖLÜM

ÇALIŞMANIN KURAMSAL TEMELLERİ

2.1 KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde öncelikle eğitim programı, öğretim programı, okuryazarlık kavramının ortaya çıkışı, kapsamı ve neden önemli bir kavram olduğu, çeşitli okuryazarlık türlerinin neler olduğu ele alınmıştır. Ardından program okuryazarlığına odaklanılmış ve

İngilizce öğretmenleri açısından bireysel, kurumsal ve sosyal alanlarda bu becerilere sahip olmanın olumlu yönleri üzerinde durulmuştur. Çalışmanın ikinci değişkeni olan sınıf yönetiminin ne anlama geldiği, boyutlarının, türlerinin neler olduğu ve sınıf yönetimi becerisine sahip olan öğretmenlerin okullarına, öğrencilerine, öğretim programı hedeflerine ulaşmada sağladığı olumlu katkılarına yer verilerek kuramsal açıdan temellendirilmeye çalışılmıştır. Bunun yanı sıra, program okuryazarlığı ve sınıf yönetimi yeterlikleri ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında gerçekleştirilmiş çalışmalara değinilmiştir.

2.1.1 Eğitim Programı

International standard classification of education (ISCED) (2012)'e göre, eğitim programı standartları olan, önceden belirlenmiş hedefler doğrultusunda düzenli ve istikrarlı bir şekilde ilerleyen, öğrencilerin bilgi düzeylerini, yeteneklerini ve becerilerini birçok alanda geliştirmelerine imkan tanıyan programdır. Eğitim program kavramı "Ne öğretelim" sorusuna odaklanmaktadır (Laska & Gürbüz Türk, 1989). Eğitim programı kavramını alana kazandıran Bobbitt (1918)'e göre eğitim programı, öğrencinin çocukluktan, yetişmiş bir birey olmaya giden yolda sahip olması gereken, ileride ihtiyaç duyacakları bilgi, beceri ve yetenekleri edindikleri, gerçek yaşamda işe yarar hale gelmelerini sağlayan programlardır (Jackson, 1992). Tyler (1949)'a göre eğitim programı uygulama odaklı, çeşitli yaklaşımlar kullanılarak tasarlanan, daha bütüncül ve daha spesifik hedeflere erişilmesine odaklanmaktadır. Eğitim programı aynı zamanda içinde yaşanan toplumun tarihsel edinimleri, gelenek ve görenekleri, kültürel unsurların öğrencilere aktarılmasına imkan veren araçlardır (Goodlad, 1984). Dewey (1902)'e göre eğitim programları vasıtasıyla öğrenciler, eğitim kurumlarında ve gerçek yaşamlarında gelecekteki mesleklerini seçmeleri için deneyim sağlamaktadır. Eğitim programları bireyin toplumda var olması, toplum için faydalı birer birey olmaları, gerçek yaşamla eşgüdüm halinde olmaları ve bulundukları topluma yurttaş olma bilincinde, bilgisinde, yeterliliğinde olmalarına olanak tanımaktadır (Tanner & Tanner, 1995). Eğitim programları ve öğretim kavramlarının tanımı konusunda farklı yaklaşımlar bulunmaktadır.

Buna göre her iki kavramın aynı olduğunu savunanlar olduğu kadar farklı kavramlar olduğu görüşüne sahip olanlarda bulunmaktadır; her ne kadar birbirleriyle ilişkili kavramlar olsalarda farklılaştığı, öğretmenlerin öğretmen niteliklerinin geliştirilmesinde görev alan bölümlerden biri olan "Eğitim programları ve Öğretim" alanı isminde de birlikte ele alındıkları fakat ayrı olarak yer aldıkları görülebilmektedir (Laska & Gürbüzürk, 1989).

2.1.2 Öğretim Programı

Öğretim programı kazanımlar, kapsam, eğitim öğretim süreci ve çıktıların değerlendirilmesi olmak üzere dört bileşenden oluşmaktadır (Çelik, 2006). Baştürk & Donmez (2011) 'e göre öğretmenlerin eğitim öğretim süreci dahilinde yer verecekleri içeriklere dair hedefleri kapsamakta ve öğrencilerin gerçek yaşamda sahip olmaları, edinmeleri gerekenleri içermektedir. Öğretim programı kavramı daha çok "Nasıl öğretelim" sorusuyla daha çok ilişkilidir (Laska & Gürbüzürk, 1989). Öğretim programları yıllar içerisinde değişime, yenilenmeye, çeşitli reformlara tabi tutulmaları gerekmektedir, bu yenilenmeye neden olan etkenler; teknolojik gelişmeler, dönemin yenilikçi öğrenciyi merkeze alan eğitim felsefeleri, çağa ayak uydurma, gereksinimlerin belirgin hale gelmesi, ülkelerle rekabet etme, yaşam boyu öğrenmenin önem kazanması, Avrupa yeterlik çerçevesi dahilinde belirlenen yeterliklere uyum çabası gibi çok çeşitli unsurlar etkili olmuşlardır. Türkiye’de Dünyanın farklı ülkelerinde de olduğu gibi öğretim programı reformları gerçekleşmiştir. Ülkemizde ",1924, 1926, 1936, 1948, 1968, 1998, 2005, 2009, 2015, 2017 ve 2018" öğretim programlarının uygulamaya konulduğu görülmektedir (Selçuk & Aykaç, 2019).

2.1.3 Okuryazarlık

Okuryazarlık kavramının anlamıyla ilgili alanda farklı tanımlar bulunmakta ve bu kavram temelinde okuma ve yazma fiillerinin bileşiminden kaynaklanan bir kavramdır (Güneş, 1997). Okuryazarlık kavramı okuma ve yazma etkinliklerini içermesinin yanı sıra bireyin günlük yaşam deneyimlerine, yaşadığı hayat sırasında karşılaştığı nesne ve durumlara yönelik olarak algısı, kavrayışı, yaşamındaki ilişkiler ağına farklı anlamlandırmalarla bakmasına neden olan bir kavramdır (Aşici, 2009). Eğitim durumları için bir ihtiyaç olarak kabul edilen bu beceri, diğer veriye ulaşma araçlarına kıyasla daha ekonomik veriye ulaşma araçlarından biri olarak görülmektedir (Türkel vd., 2017). Okuma ve yazma fiilleri anlamsal bakımdan birbirlerinden farklılaşmalarıyla birlikte, okuryazar kavramı da her iki kavramla bağlantılı olduğu kadar aynı zamanda da farklılaşmaktadır (Sarıgöz & Özkartal, 2016). Coşkun vd. (2013)'e göre okuma ve yazma kavramları kodların çözülmesi sürecini içermekte iken okuryazar kavramı kişinin algısı dahilindeki şeylere anlamlar yüklemesini içermesiyle daha çok zihinsel işlemlerin işe koşulduğu bir kavramdır fakat okuma ve yazma kavramları okuryazar kavramına kıyasla daha düşük düzey zihinsel durumları içeren işlemlerle ilgilidir. Okuryazar sözcüğü basılı materyallerdeki metinleri okuyabilen, anlayabilen başlangıç düzeydeki yetkinlikleri kapsamakta iken okuryazarlık sözcüğü okuduğu ve anladığından sonuçlar çıkarma, ona anlamlar yükleme gibi daha üst seviyede bilişsel süreçlerle gerçekleşen kapsama alanı daha geniş bir kavramdır (Kurudayıoğlu & Tüzel, 2010). Kapsamının geniş olmasıyla birlikte kişi özelinde ulaşılan okuryazarlık becerileri, kişinin içinde yaşadığı toplumu kültürel ve ekonomik olarak geliştiren, ileri götüren bileşenlerin en önemlilerinden biri haline gelmiştir (Bolat, 2017). 21. Yüzyıl becerilerinin önem kazanmasıyla birlikte birçok okuryazarlık türü ortaya çıktığı görülmektedir; alan yazında da farklı alanlarda okuryazarlık türlerine odaklanıldığı görülebilmektedir bunlar: Ölçme değerlendirme okuryazarlığı, görsel okuryazarlık, dijital okuryazarlık, medya okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı, fen okuryazarlığı, bilimsel okuryazarlık, matematik okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, müzik okuryazarlığı, kütüphane okuryazarlığı, kültür okuryazarlığı, evrensel okuryazarlık, aile okuryazarlığı, araştırma okuryazarlığı, e-okuryazarlık, bilgisayar okuryazarlığı, sayısal okuryazarlık ve öğretim program okuryazarlığı gibi birçok okuryazarlık türüne dair çalışmaların gerçekleştirildiği görülmektedir.

2.1.4 Program Okuryazarlığı

Okuryazarlık sözcüğünün tanımlamaları, kullanım amaçları, kullanım yerleri bazı sözcüklerle benzerlik göstermektedir. Bunlar "Yeterlik" ya da "Beceri" kavramlarıdır (Goodfellow, 2011). Program okuryazarlığı kavramı bu iki kavramın bir araya getirilmesiyle meydana gelmiş bir kavram olduğu ifade edilmektedir (Güleş & Kılınç, 2022). Program okuryazarlığının geçmişten günümüze yapılan tanımlarından üç benzer tanımı olabileceği ifade edilmekte ve bu üç tanımın okuma ve yazma sözcüklerinin kendine has niteliklerine yönelik beceri, toplumun ihtiyaçları kapsamında ilişkilendirilme ve spesifik bir seviyede işe, etkileşime geçebilme yetkinlikleri olduğuna değinilmektedir (Cunningham vd., 2000).

Program okuryazarlığı dahilinde bazı yeterliklere sahip olunması gerektiği söylenebilir. Bu yeterlikler ulaşılmak istenen hedefleri tanımayı içeren "Kazanım okuryazarlığı", öğretimin programının barındırdığı kapsam bilgisine sahip olmayı gerektiren "İçerik okuryazarlığı", hedeflere yönelik eğitim durumları etkinliklerini, öğretim yöntem tekniklerini belirleyebilmeyi, tasarlayabilmeyi içeren "Öğrenme-öğretme süreci okuryazarlığı", öğrenme etkinliklerinin gerçekleştirilmesinin ardından öğrenme amaçlarına ulaşıp ulaşılamadığının tespiti adına "Ölçme ve değerlendirme okuryazarlığı" yeterliliğine de sahip olunması program okuryazarı olan kişilerde bulunması gereken nitelikler olarak vurgulanmaktadır (Akyıldız, 2020). Bununla birlikte, Bolat (2021) program okur yazarı olan kişilerin bazı yeterliklerinden bahsederken eğitim program okuryazarlığına değinmiştir. Bu yeterlikler: eğitim programının kapsamı, hedeflerinin neler olduğu, hedeflerle ne gibi becerilere sahip olunacağı, hedeflerin hangi kazanımlar bağlamında erişilmeye çalışıldığı, içeriğin öğrenci seviyesine, ilgisine hitap edip etmediği, içeriğin zengin olup olmadığı, içeriğin hedefler doğrultusunda yeterli gelip gelmeyeceği, öğretimsel amaçlar dahilinde uygulanacak, yer alacak yöntem teknikler, kullanılacak malzemelerin seçimi, sınıf ortamının öğretim süreci dikkate alınarak dizayn edilmesi, süreç sonunda hangi ölçme değerlendirme yöntemini seçeceğine karar verebilmesi, elde edilen çıktılarından amaçlara ulaşıp ulaşılamadığının tespitini yapabilmesi ve ortaya çıkan eksiklikler doğrultusunda ileride gerçekleştirilecek etkinlikleri planlayabilmesi, değerlendirmeyi doğru bir biçimde yapabilmesi gibi yeterliklere program okuryazarlığı dahilinde öğretmenlerde bulunması gereken özellikler olarak vurgulanmaktadır. Tüm bu özellikler öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri kapsamındadır. Bu çalışmada öğretmenlerin program okuryazarlıkları eğitim program okuryazarlıkları anlamında ele alınmıştır.

2.1.5 Sınıf Yönetimi

Öğrenciler ve öğretmenlerin hayatlarının büyük bir bölümü eğitim kurumlarındaki sınıf ortamlarında geçmektedir. Dolayısıyla hayatlarının büyük bir bölümünü kapsayan okul ortamında eğitim öğretim süreçlerinin kalıcı izli olması ve öğrencilerde istendik çıktılarla bu sürecin gerçekleşmesi büyük önem arz etmektedir. Tamda bu noktada eğitim öğretim süreçlerinin ideal biçimde yönlendirilmesi için sınıf yönetimi kavramı dikkate alınması gereken bir ögedir. Sınıf yönetimi kavramının tanımı hakkında genel, herkesçe kabul edilen bir tanım bulunmamakla birlikte, alanda çok çeşitli tanımlamalara rastlanılmaktadır. Sınıf yönetimi kavramının alanda yer verilen tanımlarına değinmeden önce sınıf kavramının tanımını ele almakta fayda bulunmaktadır. Sınıf eğitim öğretim etkinliklerinin önceden saptanmış hedefler doğrultusunda gerçekleştirildiği ortamdır (Aydın, 1998). Sınıf öğretmen ve öğrencinin bir araya geldiği öğretim faaliyetlerinin ortaya çıktığı, öğrenme yaşantılarının gerçekleştiği, deneyimlendiği ortak edimsel alanlardır (Dönmez, 2011). Sınıf yönetimi hakkında gerçekleştirilen çalışmalar 1900'lü yılların başına dayanmaktadır, Bagley (1910)'un kaleme aldığı sınıf yönetimi kitabında eğitim kurumu olarak okullar öğrencileri içinde yaşadıkları toplumla uyumlu birer birey olarak yetiştirmede sorumluluk sahibidirler, bu sorumluluklarını yerine getirirken okullar sınıfın eğitim öğretim faaliyetlerinin gerçekleştirilebilmesi için sınıf ortamında gerekli düzenlemelerin yapılması ve kademe kademe sınıftaki öğretim ortamına öğrencilerin dahil edilmesi, bu düzene alışmaları gerektiğini belirtmekte, böylelikle sınıf yönetimi kavramının önemine dikkat çekmektedir. Sınıf yönetimi ile tarihsel süreçte 1950'lere kadar Bagley'in ardından yeterli düzeyde çalışmanın ortaya çıkmadığı fakat (Breed, 1933) sınıfın şekillendirilmesi ve yönetimi (Breed, 1933) çalışması, ardından ise 1952'de "Sınıf Yönetimi: Okul Yönetiminde Öğretmenin Rolü" (Brown, 1952) gibi bazı önemli çalışmaların ortaya çıktığı görülmektedir. Geçmişten günümüze sınıf yönetimine bakış, felsefe yaklaşımlarda da değişimler yaşanmış olup, "Davranışçı sınıf yönetimi yaklaşımı, Çevresel yaklaşım, Süreç çıktı yaklaşımı, Kişiler arası ilişkiler kapsamında sınıf yönetimi yaklaşımı, Bütünleyici sınıf yaklaşımı" gibi sınıf yönetimine yönelik farklı yaklaşımlar ortaya çıktığı görülmektedir (Güner, 2011).

Evertson (1988) sınıf yönetimini öğrencilerin öğrenme süreci sonrasındaki çıktılarında istenilen düzeye erişerek akademik olarak başarılı sayılabilecek ve aynı zamanda bireyin sosyo-kültürel gelişimine katkı sağlayacak öğrenme ikliminin sağlanmasına öncülük etme görevi olarak tanımlamaktadır. Sınıf yönetimi öğrenciler özlerinde var olan fakat farkında olmadıkları güçlü yanlarını ortaya çıkararak öğrenme sürecinden en iyi biçimde faydalanılmasına imkan tanıyabilmektedir (Şişman & Turan, 2011). Kounin (1970) ise sınıf yönetimini sınıf atmosferinde yer alan bütün öğrencilerin toplumsal yeterliklerinin geliştirilmesi, sıkıntı yaratabilecek davranışlarının ortaya çıkmasının önlenmesi, öğrenciler arası ve sosyal dokuyla eşgüdüm haline gelmelerinin sağlanması, öğrenci beklenti ve gereksinimlerinin karşılanması için gerçekleştirilen davranışlar bütünü olarak ifade etmektedir. Sınıf yönetimi kavramsal olarak geçmişte yalnızca öğretmenle ilişkili bir kavram olarak öne çıkmakta iken günümüzde birçok faktörün sınıf yönetimi bağlamında ele alındığı ve sınıf yönetimine doğrudan yada dolaylı olarak etki ettiği belirtilmektedir. Sınıf yönetimi bağlamında Dünyadaki değişimler, ülke yönetimi, okul yönetimi, toplum, uzak ve yakın çevre, öğrenciler arası ilişkiler, öğrenci velileri, bireyler arası farklılıklar, öğretmen nitelikleri, sınıf ortamı, öğretim programının kapsamı gibi birçok bileşenin sınıf yönetimine etkisi olduğu günümüzde birçok kaynak tarafından vurgulanmaktadır (Akgül, 2020).

2.1.6 Etkili Sınıf Yönetimi

Bütün kurum ve kuruluşların kendilerine has bir yönetim biçimi bulunmaktadır. Glasser (1999) okulları işletmelere, öğrencileri çalışanlara, öğretmenleri ise yöneticilere benzetmekte ve işletmelerin verimliliği, çalışanları yöneten yöneticilerin verimliliğine bağlıdır diyerek sınıf yönetiminin önemine dikkat çekmektedir. Eğitim kurumlarının da ulaşmak istedikleri amaçlar dahilinde şekillenen yönetim şekli bulunmaktadır. Öncelikle okulların yönetimi ve ardından da sınıfların yönetimi, okulların vizyonlarını gerçekleştirmelerine aracılık eder. Sınıflar bünyesinde de öğretim programları çerçevesinde erişilmek istenilen hedefler bulunmaktadır. Hedeflere ulaşabilmenin yolu etkili sınıf yönetimi ile gerçekleşmektedir. Sınıfta bulunan öğretmen, öğrenciler, sınıf malzemeleri, sıralar, teknolojik aletler, öğretim programı gibi tüm bileşenler sınıfın etkili yönetilmesi için bulunmaktadırlar (Başar, 2001). Öğretim programlarını uygulama da, sınıf içi düzeni sağlama da, zamanı etkin kullanma da ve hedeflere ulaşma da en kritik öge ise öğretmenlerdir (Aydın, 2004). Sınıf yönetiminin etkili olabilmesinin yolu, etkili öğretmenlerce sınıf yönetiminin gerçekleştirilmesi gerekliliğidir. Böylelikle sınıf yönetimleri bir vücudun ana uzvunu oluşturan kalbimiz gibi okulu ve toplumu etkileyebilme potansiyelleri bulunmaktadır (Balay, 2000). Bir ülkenin, toplumun içerisindeki meslek grupları olan doktorlar, hakimler, savcılar, mühendisler ve ülkenin üst düzey kritik konumdaki yöneticileri Başkanlar, Başbakanlar, Bakanlar, Milletvekilleri, Genel Kurmay Başkanları gibi toplumun her seviyesinden kişileri yetiştirmek öğretmenlerin sorumluluğundadır, bu nedenle etkili sınıf yönetimi büyük bir öneme sahiptir. Öğretim programlarında belirlenen amaçlara ulaşılabilmesi; etkili eğitim öğretim süreci ve bu süreci gerçekleştirebilecek üst düzey becerilerle donanmış öğretmenler ve öğretmenlerin sağlayacağı etkili bir sınıf yönetimiyle olabileceği vurgulanmaktadır (Ercoşkun & Ada, 2014).

Öğretmenlerin sınıflarını yönetebilmeleri için sınıf yönetimi kurallarına, yöntemlerine, yaklaşımlarına, becerilerine hâkim olmaları beklenmektedir. Arslan & Polat (2016)'a göre, geçmişte öğretmenlerin etkin sınıf yönetimiyle anlaşılan, öğretmenin baskın bir karakter olması, otoriter olması ve kuralları kendisinin belirliyor olmasıydı. Günümüzde kabul gören eğitim felsefelerinin de değişmesiyle birlikte öğrenciye yönelik yaklaşımın da değişim gösterdiği ifade edilmektedir (Gürşimşek, 1999).

Öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda değişmesi gerekliliği yalnızca kabul gören eğitim felsefelerinin değişimine bağlanmamakta ve öğrencilerin bireysel farklılıkları, öğrenme hızı, teknoloji alanında gelişmelerin de öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliklerini geliştirmeleri konusunda itici birer faktör olduğu belirtilmektedir. Sınıf yönetiminde temel amaç öğretmen tarafından bilgilerin aktarılması olmamakla birlikte, ortamda var olan birçok problemlili durumu ortadan kaldırarak öğretmenin ve öğrencinin bağımsızlaşabilmesi olarak ifade edilmektedir (Kaya, 2002). Good & Lavigne (2017)'e göre ise sınıf yönetiminde temel amaç öğrenci üzerinde denetim mekanizmalarını yerleştirmek olmamalı, öğrencinin kendi öz denetim mekanizmalarını geliştirmesine imkân tanımak olmalıdır. Etkili sınıf yönetimi için öğretmenler bazı nitelikleri göstermeleri gerekmektedir. Bu nitelikler: Zamanlamaya dikkat etmesi, ne zaman yüksek, ne zaman alçak tonda konuşması gerektiği, öğretim programı amaçları doğrultusunda sistemli bir şekilde ilerlemesi, öğrencilerin ebeveynleriyle sürekli bağlantı halinde olması, derse yönelik ön hazırlığının olması, her bir öğrenciyi iyi bilmesi ve onlara adlarıyla seslenmesi, söylem ve davranışlarında anlaşılır, kararlı ve tutarlı olması, sınıf düzenini sağlayabilmesi ve öğrencilerin etkin katılım göstermelerini teşvik etmesi, sınıf içinde kabul edilen ve kabul edilmeyen davranışları belirtmesi, eğitim durumlarında içeriğe yönelik olarak etkili yöntem ve teknikleri işe koşabilmesi gibi niteliklerdir (Alkan, 2007). Öğretmenler sınıf yönetimini şekillendiren, yön veren, etkili sınıf yönetiminin "Orkestra şefleri" olmasına rağmen, etkili sınıf yönetiminin gerçekleşmesine etki eden tek unsur öğretmenler değildir.

Şahin (2012)'e göre etkili sınıf yönetimine etki eden faktörleri: Derse girmeden önce ders planının yapılması, ders sırasında öğrencilerde öğrenmeye yönelik istek uyandırma, eğitim durumları, sınıf ortamında kabul edilmeyen davranışlarının üstesinden gelme ve aile, öğretmen, öğrenci ve öğretim programı kaynaklı problemlerdir. Etkili sınıf yönetiminin gerçekleştirilmesinde, sınıfın fiziki koşullarının da elverişli olması gerekmektedir.

Fiziksel koşullar olarak, sınıfın sıcaklığı, sınıfın yeterince aydınlatılmış olması, sınıftaki duvarların rengi, sınıftaki öğrencilerin oturma düzeni, sınıftaki öğrenci sayısı, sınıfta gerekli hijyen koşullarının sağlanmış olması, sınıfın dışarıda var olan gürültüye maruz kalmaması, sınıfın yeterli genişliğe, büyüklüğe sahip olması, sınıfın yeterli düzeyde havalandırılması gibi etkenler sayılabilmektedir (Karaçalı, 2006). Kara & Taşar (2010)'ın öğretmenlerle gerçekleştirdiği çalışmasında, öğretmenler etkili sınıf yönetimine etki eden faktörleri önem sırasına göre öncelikle okul yöneticileri, eğitim ortamı ve kültürü, ders programı, eğitim durumları, öğrenen ve öğreten, sınıf içinde bulunduğu çevre ve ebeveynler şeklinde ifade etmektedirler. Tauber (2007) etkili sınıf yönetimi için alfabetik bir biçimde 34 adet tavsiyede bulunmuştur ve bu tavsiyeler altı ana başlık kapsamında sıralamıştır. Bunlar: Problemler durumların önüne geçme, her sınıfa yönelik olarak farklı yaklaşıma sahip olma, uzman bir tavıra sahip olma, öğrencilere yönelik özenli davranma, öğreten rolüne sahip olma, tüm olasılıklara yönelik başlıklardır. Jones (1987)'e göre eğitim durumlarında, öğretme öğrenme sürecinde harcanması gereken zamanın yaklaşık olarak yarısı sınıf düzeninin sağlanması aşamasında harcanmaktadır. Güven & Karslı (2014)'e göre sınıf yönetiminin etkililiğini etkileyen etmenler olarak okul yönetiminin yönetim tarzı, tutumu, okulun bulunduğu sosyo ekonomik çevre ve öğretmenlerin mali durumları belirtilmektedir. Sosyo ekonomik durumu iyi olan ailelerin okulların koşullarının gelişebilmesi için okullara yardım etmekte olduğu, sınıflardaki eksikliklerin bu aileler tarafından temin edilebildiğini deyinmektedir. Sınıf yönetimine yönelik farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bunlar: Tepkisel sınıf yönetimi, gelişimsel sınıf yönetimi, bütünsel sınıf yönetimi, önlemsel sınıf yönetimidir. Sınıf yönetim yaklaşımları farklılık gösterse de etkili sınıf yönetimin sağlanmasında her bir sınıf ortamına uygun tek bir yaklaşımdan bahsetmek mümkün görünmemektedir (Bozan & Ekinci , 2020). Etkili sınıf yönetimine etki eden, katkı sağlayan faktörler olabileceği gibi, sürece olumsuz yönde etkileyen ve süreci baltalayan, sürece ket vuran unsurlar da bulunmaktadır.

Etkili sınıf yönetiminin koşullarının oluşmasını engelleyen unsurlar olarak; zümreler arası oluşan anlaşmazlıklar, öğretmenler arası rekabet ortamı, öğretmen sayısının yeterli olmaması, dönem ortası ya da zamansız öğretmen değişimleri, kitle iletişim araçlarında öğretmenlere yönelik olumsuz algılar, okulun yakın çevresinin etkisi, öğrencilerin günlük yaşamlarındaki sıkıntıları, öğrenciler arası yarışmacı bir ortamın oluşturulması sayılmaktadır (Ercoskun & Ada, 2014). Etkili sınıf yönetiminin oluşmasının önündeki önemli engellerden birisi de farklı hazır bulunuşluluk düzeylerine sahip öğrencilerin sınıfta olmasıdır. Derste işlenen konu hakkında ön öğrenmeleri olan ve ön öğrenmeleri olmayan öğrenciler sınıfta disiplin sorunlarının ortaya çıkmasına sebep olabilmektedir (Özgan & Tekin, 2014). Mesleğe yeni başlamış öğretmenler sınıf yönetimi konusunda tecrübesiz olabilmekte, bundan dolayı da özgüven eksikliği, kaygı gibi nedenlerle daha çok problemli durumlar yaşayabilmektedirler, bu durum etkili sınıf yönetimin gerçekleştirilmesine ket vurabilmektedir (Bozan & Ekinci , 2020).

Sınıf yönetiminin iyi bir şekilde uygulandığının en büyük göstergeleri şu şekilde gerçekleşmektedir (Allison, 1999; Giallo & Little, 2003; Kaliska, 2002):

* Öğrencilere problem oluşturan davranışları yerine olumlu davranışları nasıl kullanabileceklerinin öğretilmesi

*Olumlu yönde davranış sergileyen öğrencilere bu durumu diğer öğrenciler açısından özendirici hale getirmek

* Sınıf yönetiminin iyi bir şekilde uygulandığının en büyük göstergeleri şu şekilde gerçekleşmektedir (Allison, 1999; Giallo & Little, 2003; Kaliska, 2002):

* Öğrencilere problem oluşturan davranışları yerine olumlu davranışları nasıl kullanabileceklerinin öğretilmesi

* Olumlu yönde davranış sergileyen öğrencilere bu durumu diğer öğrenciler açısından özendirici hale getirmek

* Sergilemiş oldukları davranışları sorgulamalarını sağlamak

* Sınıf içi yönetimin optimum düzeyde fayda sağlar olabilmesi için öğretmenlere Millî Eğitim Bakanlığınca gerekli eğitimlerin verilmesi

* Öğrencilerin göstermiş oldukları davranışların nedenini öğrenmeye çabalamak

* Problemlı öğrenci davranışlarına karşı kimi zaman kabullenici bir tavrın takınılması

* Sınıf kurallarının oluşturulması sırasında olumsuz bir dil kullanılmamasına dikkat edilmesi

* Sınıf kurallarının kesin ve değişmez kurallar olmadığı, yeri geldiğinde yenileriyle değişebileceğinin belirtilmesi

* Modern sınıf yönetimi yaklaşımlarının sınıf atmosferinde kullanılması

* Sınıf yönetimine olumlu etki ettiğı bilinen iç ve dış etkenlerin dikkate alınması

* Sınıf ortamında sıkıntılı yaratan durumlarda öğrencilerle birlikte ilgili duruma yönelik ortak çözümler üretip, ortak kararların alınması

* Sınıfta öğrencilerin birbirleriyle iyi geçinebilmelerine imkân verecek yolları öğretme

* Öğrencinin sergilemiş olduğı olumsuz davranışları onun aleyhine ders başarısını etkileyecek şekilde kullanılmaması

* Sınıfta ortaya çıkan problemlerin, o sınıfa ait bir olgu olduğı unutulmaması gerekliliğı göz önünde bulundurulmalıdır.

Etkili sınıf yönetimin gerçekleştiğinin kanıtları olarak öğrencilerin eğitim kurumlarına yönelik olumlu, pozitif yönde düşüncelere sahip olması ve öğrencilerin akademik başarılarının yüksek olması sayılabilmektedir (Yaprak, 2019). Öğrencilerin sınıf ortamında hangi davranışları sergilemeleri, hangi davranışları sergilememeleri konusunda kendi kendilerini denetlemeleri böylelikle ders sırasında problemlı davranışlara zaman ayırmak yerine öğretim sürecine zaman ayırmaları etkili sınıf yönetiminin ürünüdür (Dinçer, Akgün ve Deniz, 2018). Canlı bir sınıf atmosferinin varlığı, öğrencilerin görev almaktan çekinmedikleri, bildikleri konularda paylaşımda bulundukları, yapıcı tartışmalara katıldıkları, eğlendikleri, kalıcı öğrenmeleri gerçekleştirdikleri, yaşayan bir sınıf iklimi etkili sınıf yönetiminin varlığıyla açıklanabilmektedir (Yaprak, 2019).

2.1.7 İngilizce Dersinde Sınıf Yönetimi

Öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlilikleri tüm branşlar açısından öğretim programı hedeflerine ulaşmada büyük öneme sahip olduğu yadsınamaz bir gerçektir. Fakat bu zorunluluk İngilizce dersi açısından kimi zaman daha da dikkat edilmesi gereken bir unsur haline gelebilmektedir. Evertson & Weinstein (2013) mesleğine henüz yeni başlayan öğretmenler için sınıf yönetimi yüzleşilen en sıkıntılı durumlardan biri olarak ifade edilmektedir. Fowler & Şaraplı (2010)'a göre ise, bu duruma bir de İngilizce dersinde sınıf yönetimi dahil edildiğinde, durum daha da karmaşık bir hal almaktadır. Öğrenciler edinmeye çalıştıkları bu yeni dilde sıkıntılar yaşayabilmekte, konuşulan dili anlayamadıklarında sıkılabilmekte ve kendi aralarında konuşmaya başlayabilmektedirler. Öğrenciler İngilizce konuşmaları gereken durumlarda Türkçe cevap vermekte ısrar edebilmekte, bu tarz durumlarda öğretmenin yaklaşımı İngilizce konuşmanın teşvik edilmesi yönünde olmalıdır. Eğer öğretmen öğrencilerin kimi cümleleri Türkçe anlatabilecekleri konusunda öğrencilere izin verirse, bu durum tüm sınıf geneline yayılarak örnek alınan, kalıplaşmış bir davranış haline gelebilmekte ve İngilizce dersi açısından sınıf yönetiminin istendik davranışa ulaşmada yetersiz kalmasına neden olabilmektedir.

Şahin (2018)'in çalışmasında, İngilizce dilinde hedeflenen düzeye erişilememesinin nedenleri olarak; dil öğretiminin dil bilgisi dayanaklı olması, öğrencilerin yabancı dil öğrenmeyi bir gereksinim olarak görmemeleri, dil becerilerinde akıcılık yerine hatalarının düzeltilmesinin daha ön planda olması, çok fazla kazanımın olması, her şeyin aynı anda öğretilmeye çalışılması gibi etkenler belirtilmiştir. İngilizce dilinde hedeflenen düzeye erişilememesinin nedenleri olarak belirtilen bu etkenler, aynı zamanda sınıf yönetimi açısından da problemlili davranışlara yol açabilecek etkenlerdir. Şanlı (2015)'a göre İngilizce dersinde öğrencilerin derse karşı ilgilerinin yüksek olması sınıf yönetimi açısından kolaylık sağlayan bir etmen olmasına rağmen sınıf yönetimini olumsuz yönde etkileyen unsurlar olarak ise sınıfların kalabalık olması, öğretim materyallerinin yetersiz olması, öğretim programı içeriklerinin güncellikten uzak olması gibi faktörler ortaya konmaktadır.

Şenkulak (2010)'un İngilizce öğretmenleriyle gerçekleştirdiği araştırmada İngilizce öğretmenleri, öğrencilerin ders sırasında kısık sesle birbirleriyle konuşmaları, birbirlerinin davranışlarını şikâyet etmeleri, öğretim süreci sırasında amaçsız bir şekilde sınıf ortamında gezinmelerinin sınıf yönetimini olumsuz etkileyen durumlar olarak belirtmişlerdir. Türkiye'de İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetimi bakımından mesleğe yeni başlayan öğretmenle, deneyimli öğretmen arasında dikkate değer bir farkın bulunmadığı bunun da nedeninin Türkiye'deki yerleşik otoriter öğretmen algısından kaynaklandığı tespitine değinilmekle birlikte sınıf yönetimi, sınıf kuralları, sınıf ortamının dizaynı yönünden deneyimli öğretmenlerin daha esnek davranabildikleri bulgusu paylaşılmaktadır (Çakmak, 2019).

Brown (2001)'e göre İngilizce öğretmenlerinin temel görevi zamanı ve materyalleri yönetmek olmalıdır, ayrıca sınıfta iletişim ihtiyaçları oluşturabilmeli ve öğrencileri dikkat çeken etkinliklere dahil edebilmelidir. İngilizce öğretmenleri sınıflarını iyi bir şekilde yönetmek istiyorsa, sınıf ortamını iyi düzenlemeli, sınıf ortamındaki zamanı iyi yönetmeli ve öğrencilerin bireysel mi yoksa grupla mı çalışacaklarına karar vermelidirler (Harmer, 2007). İngilizce öğretmenleri sınıf yönetimi açısından, daha problemler ortaya çıkmadan, problem oluşturabilecek unsurları önleyici yönde stratejiler geliştirmeli, sınıflarında yol gösterici, kolaylaştırıcı olmalı ve öğrencilerin konuşmasına, davranışlarını sergilemesine ve kalıcı öğrenmesine olanak sağlamalıdır (Richards & Rodgers, 2001). Öğretmenlerin, hangi davranışları kabul edilebilir gördüğü, hangi davranışları ise kabul edilemez olarak gördüğünün bilinmesi ve öğretmenin derse zamanında, ön hazırlık yapmış olarak gelmesi, sınıf yönetimi açısından öğrenciler tarafından talep edilen bir durumdur (Fowler & Şaraplı, 2010). İngilizce öğretmenlerinin ders sırasında sergiledikleri birçok rol bulunmaktadır. Bu roller: "Arkadaş, anne baba, danışman, yol gösterici, bilgi sahibi, yönetici, lider, otorite sahibi" gibi rollerdir. Tüm bu roller İngilizce dersinde sınıf yönetimi üzerinde etkilidirler (Brown, 2001). İngilizce dilinin öğretimi sırasında birçok sınıf içi sorunla karşılaşılabilir, bu sorunlar öğrencinin ana dilinden farklı bir dile adapte olmakta zorlanması, farklı telaffuz, şivelere maruz kalması, bilinmeyen çok sayıda sözcük, deyim ve söz öbeklerinin yer alması, ana dili İngilizce olanların dinleme etkinlikleri sırasında ya da gerçek hayatta çok hızlı konuşmaları ifade edilen problemlerden bazılarıdır (Saeed & Yumru, 2020).

Yıldırım, (2019)'a göre İngilizce dersinde sınıf yönetimini güçleştiren durumlar; sınıf mevcutlarının çok olması, sınıf ortamında İngilizce dil seviyeleri birbirinden farklı olan öğrencilerin varlığı, olarak ifade edilmektedir. Palupi (2013) İngilizce dersinde sınıf yönetimine olumsuz yönde etkileyen etkenleri; öğrencilerin derse geç gelmeleri, sınıfın yeterli temizliğe sahip olmaması, öğrencilerin kötü davranış örnekleri sergilemeleri olarak belirtmektedir. Tepav (2013) araştırmasında, Türkiye’de İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda aksattıkları bir unsur olarak, sınıflarda ikişerli, yan yana oturma düzeninin olduğu, fakat öğretmenlerin bu durumu İngilizce dilinde iletişim ve etkileşim amacıyla kullanmada yetersiz olduklarına değinmektedir.

Altan (2017) İngilizce dilinde etkili sınıf yönetimi gerçekleştirilememesini, etkinlik adı altında öğretmeyle alakası olmayan faaliyetlerin varlığına ve gerçekten öğrenme sürecinin olmamasına bağlamaktadır. İngilizce derslerinde sınıf yönetimi birçok etmeni hesaba katmayı gerektirmektedir, öğretmenlerin ders boyunca tümüyle İngilizce konuşarak dört temel beceriyi öğretmeye çalışmaları öğrencilerin "söylediklerinizi anlamıyoruz, öğretmenim bu ne demek, öğretmenim hangi bölümü yapıyoruz, bu soruda ne demek isteniyor" gibi sorularla karşılaşabilmelerine, öğrencilerin kendi aralarında konuşmalarına, kimi zaman ise öğretmenlerin derslerini hem Türkçe hem de İngilizce konuşarak derslerini işlemeye gayret etmelerine sebep olabilmektedir.

Scott (1990)'a göre Gerçekleştirilen etkinlikler sırasında öğrencilerin her hatasının diğer öğrenciler önünde düzeltilmesi öğrencilerin yabancı dile karşı korku geliştirerek sınıf ortamında başka şeylerle uğraşmalarına neden olabilmekte, bu tarz durumların ortaya çıkmasını engellemek adına İngilizce dili edinim sürecinde yalnızca doğru ve yanlışlar, yalnızca kazanan ve kaybedenlerin olduğu fikri sınıf iklimine olumsuz yönde etki edebileceği düşünülerek rekabete dayalı bir yaklaşım yerine grupla etkileşim halinde öğrenim süreci daha etkin yönetilebilecektir.

İngilizce öğretmenlerinin alanlarında var olan İngilizce öğretme yaklaşım, teknik ve uygulamalarının bilgisine sahip olmaları sınıf yönetimi bağlamında gerekli bir durum olarak ifade edilmektedir (Karhan, 2001). İngilizce öğretmenlerinin eğitim öğretim süreci sırasında hedef dile ait eğlenceli, şarkılar, filmler, bulmacalar, yarışmalar, projeler gerçekleştirerek sınıfta öğrencileri etkin kılması hem öğrenilenlerin kalıcılığına hizmet edecek hem de sınıf yönetimine pozitif anlamda yansımaları olacaktır. Öğrenci ilgisinin derse çekilemediği koşullarda sınıfta gürültü oluşabilmekte ve bu tarz ortamlarda sınıf yönetimi güçleşebilmektedir (Sütçü & Gözütok, 2017). Mudianingrum, Evenddy & Rima (2019) İngilizce dersinde etkili sınıf yönetimi gerçekleştirebilmenin yolu; ders başlangıcından dersin sonuna kadar aktivitelere yer verilmesi, oturma düzeninin sağlanması, derslerde materyal kullanımına yer verilmesi, öğrencilerin öğrenmeye yönelik istekli hale getirilmesi, öğrencilerle iyi bir iletişime sahip olunması olarak vurgulanmaktadır. Palupi (2013) çalışmasında İngilizce dilinde sınıf yönetiminde beş öğenin önemli bir yeri olduğuna değinmektedir ve bunları: öğrencilerin sınıf içi oturma düzeni, sınıftaki fiziksel varlık, öğretmen konuşması, dil sınıfı sınıf içi gerekli bileşenler; olarak ifade etmektedir. İngilizce dersinde sınıf yönetiminin arzu edilen bir biçimde gerçekleştirebilmesinin yolu, dersin planlamasının iyi bir şekilde yapılması, açık anlaşılır ifadelerle eğitim sürecinin gerçekleştirilmesi, öğrencilerin her birinin sınıf içi davranışlarının gözlemlenmesi ve öğretmenin sınıfta her an neler olup bittiğinin farkında olması gerekmektedir (Ur, 1999).

Yabancı dil öğretiminde hedeflere ulaşılabilmesi için öğretim programı içeriklerinin ve sınıf ortamında gerçekleştirilecek olan etkinliklerin, eğitim durumlarına dahil edilecek olan araç ve gereçlerin öğrenci gereksinimlerini, bireysel farklılıkları dikkate almalıdır (Sarıçoban & Sakızlı, 2006). İdeal bir İngilizce dil sınıfında sağlanması gereken birincil öneme sahip unsurlar denetleme, kontrol, emir, disiplin gibi unsurlar yerine iletişimin ve etkileşimin gerçekleşebileceği sınıf ortamının oluşturulmasıdır (Rahimi & Asadollahia, 2012).

2.2 Sınıf Yönetimi Yaklaşımları

2.2.1 Geleneksel Sınıf Yönetimi Yaklaşımı

Bu sınıf yönetimi yaklaşımında öğretmenin mutlak otoritesi vardır. Öğrenci öğretmen etkileşimi bulunmamakta, öğrenciler sınıfta etkin durumda değildir, yalnızca alıcı durumdadırlar. Sınıf yönetimi öğretmen dayanaklı olup, sınıf ortamındaki kurallar öğretmen inisiyatifinde ve sert bir şekilde uygulanmaktadır (Özel & Bayındır, 2008). Geleneksel sınıf yönetiminde öğretmenin korktuğu durum sınıftaki egemen, baskın konumunu kaybetmesidir (Turan, 2006). Öğrencinin bireysel olarak hareket etmesi mümkün olmamakla birlikte, sürekli olarak kendisine söylenenleri gerçekleştirdiği için öğretmene karşı özerkliği olmayan birey nitelikleri ortaya çıkar (Yaka, 2006). Öğretmen eğitim öğretim durumlarında bilgiyi aktaran olmakta ve öğrencisinde kendisine aktarılan bilgileri sorgulamadan benimsemesi istenmektedir (Ağaoğlu, 2003). Öğrencilere tek yanlı olarak, öğretmen-öğrenci iletişimi olmadan aktarılan bilgileri öğrenme yolu olarak ezber yöntemi önemsenmektedir (Adıgüzel, 2016). Öğretmenin eğitim durumlarını etkileyen dış etkenlerden birisi olan aile bireyleri ile etkileşimi geçmesi yalnızca öğrencinin problemleri, sıkıntılı durumlara çözüm getirme amacıyla olmaktadır (Yörükoğlu, 1997). Yılman (1992)'e göre bu yaklaşım tüm dünyada 15. yüzyıl öncesi büyük ölçüde önemini koruyan sınıf yönetimi yaklaşımı olsada 15. yüzyılla birlikte durum değişmeye başlamış ve geleneksel sınıf yönetim yaklaşımının olumsuz etkileri tartışılmaya başlanmış ve yerini çağdaş sınıf yönetim yaklaşımlarına bırakmıştır. Türkiye'de öğretmenler tarafından sınıflarda daha çok geleneksel sınıf yönetim yaklaşımının kullanıldığının tespiti çeşitli araştırma bulgularıyla ortaya konmaktadır (Bozpolat vd., 2016; Şentürk & Oral, 2008).

2.2.2 Çağdaş Sınıf Yönetimi Yaklaşımı

Öğrenciler eğitim öğretim sürecinin en önemli değişkeni olarak görülürler ve aktiviteler öğrenci gereksinim ve niteliklerine göre tasarlanır (Çiftçi, 2015). Öğretmen eğitim öğretim sürecinin kalıcı izli olabilmesi için hem sınıf içi hemde sınıf dışı değişkenlerden etkili bir şekilde faydalanır (Aydın, 1998). Akar vd. (2010)'a göre çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımına sahip öğretmenler öğrencilerin çok boyutlu olarak gelişimlerini dikkate almaktadırlar. Bu yaklaşımda öğretmen öğrenci görüşlerine değer vermekte ve sınıf yönetim kurallarının tespit edilmesinde öğretmen öğrencilerle birlikte kuralların belirlenmesine çabalamaktadır. Sarı & Dilmaç (2004) Çağdaş sınıf yönetimine sahip öğretmen demokratik bir yaklaşımı savunabilmekte ve sınıf yönetim sürecine öğrencilerini dahil edebilmektedir. Eğitim öğretim sürecinin gerçekleştirilmesi sırasında etkinliklere öğrencilerin katılımı önemsenmekte ve etkinlikler öğrenci becerilerine, ilgilerine dayalı olarak belirlenebilmektedir. Bunların yanında öğretmen içeriği, işlenecek olan konunun kavranmasında kullanılacak yöntem, teknikler, sürece dahil edilecek eğitim malzemeleri öğrenciler, öğrenci nitelikleri hesaba katılarak belirlemektedir (Yaka, 2006). Sınıf ortamında öğrencilerin yanı sıra öğretmenlerin de hata yapabileceği düşüncesinden hareketle öğretmenler de kendilerinin eleştirilmesine karşı yapıcı bir bakış açısına sahip olabilmektedirler. Çağdaş bakış açısını benimsemiş öğretmen öğrencilerine karşı sevgi dolu, onu bir birey olarak gören, iletişimi koparmamaya ve öğrencilerini dinlemeye özen gösteren, değer veren, öğrencilerinin sorunlarına karşı ilgili olan, bir öğrencisini diğer öğrencisinden üstün tutmayarak eşit tavır alan, adaletli bir şekilde davranabilen, öğrencilerine ve kendine güvenen kişilik özelliklerine sahiptirler (Can, 2005). Geleneksel yaklaşımın aksine öğrencilerin bilgiyi ezberleyerek zihinlerinde tutma çabaları yerine, öğrencilerin bilgiyi yapılandırmaları, özümsemeleri, anlamlandırmaları, kendi öğrenme süreçlerinin nasıl gerçekleştiğinin farkına vararak öğrenmeyi öğrenmeleri istenmektedir (Yılmaz, 2006).

2.3 Sınıf Yönetimi Boyutları

Sınıf yönetimi eğitim öğretim sürecinin arzu edilen düzeyde olabilmesi için şartların en verimli duruma getirilmesidir. Sınıf yönetiminin boyutları alan yazındaki farklı kaynaklarca değişik sayı ve başlıklarda ele alındığı görülebilmektedir. Alanda yazılan bazı kitaplarda sınıf yönetiminin "Fiziksel, Sosyolojik ve Psikolojik" boyutlarının (Çelikkaya vd., 2010; Koçyiğit, 2019) olduğuna da değinilsede yaygın biçimde "Fiziksel Düzen, Zaman Yönetimi, Öğrenci Davranışlarının Yönetimi, Plan-Program Etkinlikleri, Sınıf İçi İlişkilerin Yönetimi" olmak üzere beş boyuttan oluştuğu ifade edilmektedir (Ağaoğlu, 2002a; Arslan, 2017; Başar, 1999).

2.3.1 Sınıf Yönetimi Fiziksel-Mekansal Düzen Boyutu

Eğitim öğretim sürecinin gerçekleştiği ortamlar okullarda bulunan sınıflardır. Sınıf ortamları öğretmen önderliğinde öğrencilerin istedik yönde, öğretim programı amaçları doğrultusunda davranış kazanmalarının sağlandığı yerlerdir. Sınıf ortamı kavramı öğretmen, öğrenci, çeşitli eğitim öğretim malzemeleri gibi çeşitli bileşenlerden meydana gelmektedir. Sınıfların fiziki şartlarının niteliği öğretim sürecine etki eden önemli öğelerden birisidir. Sınıfların öğrenci gereksinimlerine, farklı öğrenme özelliklerine göre dizayn edilmesi öğrenme düzeyinin artırılması için elzemdir. Sınıf ortamında öğrencilerin dikkatini dağıtacak unsurların bulunması, sıraların öğrencilerin boyuna göre olmaması, sıraların yetersiz olması, ortamın ısısının çok fazla ya da yetersiz olması, aydınlatmanın çok ya da az olması gibi ortamdaki değişkenler sınıf ortamının öğrencilerin öğretim programı kazanımlarını edinmede engel oluşturan unsurlardır. Sınıf ortamı, mekansal olarak amaçlanan öğrenme yaşantılarına imkan verdiği düzeyde etkili olduğu

düşünülmektedir (Kaya, 2002). Türkiye'deki sınıfların gelişmiş ülkelere kıyasla halen kalabalık olduğu bu durumda eğitim öğretim sürecine olumsuz etkileri olduğu belirtilmektedir (Yaman, 2006). Öğrenme ortamlarındaki öğrenci sayısının kalabalık olmayışı özellikle bireysel açıdan öğrenmede zorluk yaşayan öğrencilerin öğrenme düzeylerine olumlu etki ettiği gözlemlenen olumlu bir çıktıdır (Güçlü, 2002). Sınıf ortamında etkili ve kalıcı öğrenmede önemli diğer değişkenler de sınıfların kirli olmaması, çok yüksek sese maruz kalınabilecek mekanlara yakın olunmaması, sınıfın boyanmasında kapalı yada çok açık renkler yerine sıcak renklerin olması, sınıftaki oturma düzeninin öğrenme sürecini teşvik edecek biçimde düzenlenmesidir. Yildirim vd. (2015)' in gerçekleştirdiği araştırmada sınıfın duvarları mavi, krem ve pembe renge boyanmış olup öğrencilerin mavi renge karşı daha olumlu yaklaştıkları ve kavrayışlarında olumlu yönde bir artış gözlemlenmiştir. Gürültünün dışarıdan geldiği zaman öğretim sürecini olumsuz yönde etkilediği ölçüde sınıf içi gürültünün de öğretim sürecini olumsuz etkilediği saptanmıştır (Tüzel, 2013). Sınıf ortamının çok dar ya da çok geniş olması da eğitim öğretim sürecine olumsuz yönde etki etmekte iken sınıftaki oturma düzenininde öğrenme sürecinde en ideal şekilde faydalanmayı sağlayacak şekilde olması da dikkate alınması gereken unsurlardandır (Şahin, 2019).

2.3.2 Sınıf Yönetimi Zaman Yönetimi Boyutu

Öğretim programlarında bulunan amaçlara ulaşılabilmesi için sınıf içi etkinliklerin optimum sürede gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Ünite kazanımlarına ayrılması gereken sürelerin ne çok az, ne de çok fazla olması belirlenen süreler içerisinde konuların yetiştirilememesine sebebiyet verecek olup, öğrenilmesi gerekenlerin yetersiz öğrenilmesine, öğretim amaçlarına ulaşamaması gibi durumların ortaya çıkmasına neden olabilmektedir. Eğitim durumlarında farklı derslerin konularına ayrılacak süreler her ders için standart olmayabilir çünkü kimi konuların içeriği kapsamlı, bilişsel olarak kavranılması zor konular olabilmekte iken kimi konularsa bilişsel olarak kavranılması daha kolay konular olabilmektedir. Weinstein (1996) öğretim sürecinde zamanın etkili kullanımının önemini vurgulamakta ve zamanın doğru bir şekilde kullanılmasıyla birlikte öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrenciler daha fazla fırsat yakalayabilmektedirler. Her ne kadar önceden belirlenen süreler doğrultusunda konular, ünite kazanımları

zamanında işlenmiş olsada, bu durum zaman yönetiminin verimli bir şekilde gerçekleştiği anlamına gelmeyebileceği, temelde önemli olanın öğrencinin deneyimlediği öğretim durumlarının kalitesi olduğu önemi vurgulanan unsurlardandır (Aksüt, 2002). Öğretmenlerin zamanı iyi bir şekilde yönetebilmelerinin yolu; dersten önce gerekli planlamaları yapmaları, yönergeler oluşturmaları, aktivitelere ayrılacak zamanı sınırlamaları, sınıf atmosferini bozucu eylemleri en aza indirecek sınıf kurallarını tespit etmeleri, öğrencilere görevler vermeleri ve bir aktiviteden diğerine geçecekleri zamanı iyi ayarlamaları gerektiği belirtilmektedir (Savage, 1999). Bu düzenlemeler, hazırlıklar yapılmadığı, zaman iyi yönetilemediği taktirde ise öğretmen eğitim durumlarında kullanacağı öğretim yöntem ve tekniklerini, malzemelerini ya da çıktıların tespiti için kullanacağı ölçme- değerlendirme araçlarını belirlemede zorluklar yaşayacağı ifade edilmektedir (Özkılıç & Korkmaz, 2004).

2.3.3 Sınıf Yönetimi Plan-Program Etkinlikleri Boyutu

Ülke düzeyinde ve spesifik olarak okullar düzeyinde eğitim öğretimin planlanması, amaçlar bağlamında ilerlenmesi, geleceğe yönelik hedefler konulması ve bunlara ulaşılmaya çalışılması, amaçlara ulaşmada verimli, etkili yol ve yöntemlerin tespiti plan-program etkinlikleri kapsamında değerlendirilmekte bunun yanısıra eğitim öğretim durumlarının gerçekleşebilmesi için öğretim programına dayalı olarak günlük, aylık, yıllık planların hazırlanması, dersler için gerekli olan öğretim materyallerinin süreç öncesi temin edilmesi, öğrenci niteliklerinin tespiti, ders içeriğinin kazandırılması sırasında kullanılacak olan öğretim yöntem ve tekniklerin tespiti, öğretim sürecinin izlenmesi, süreçte öğrencilerin aktivitelere etkin katılımlarının sağlanması, öğrencilerin edinimlerinin saptanması ve değerlendirilmesi bileşenleri Plan-Program etkinliklerini oluşturmaktadır (Başar, 2001). Ders öncesinde gerekli planlamaların yapılması sınıf ortamına olumlu edecek olup, sınıf yönetimin kolaylaşmasına, eğitim durumlarını bozacak nitelikteki davranışların minumuma indirilmesi bakımından da etkili olacağı düşünülmektedir. Eğitim öğretim sürecinin plan-program dahilinde gerçekleştirilmesi öğretim programının amacı olan istedik yönde davranış edindirmeye katkı sağlayacağı ifade edilmektedir. Öğretim programları dahilinde planlanan öğretimin öğrencilerin bireysel farklılıkları, gelişimsel dönem özellikleri, yaşa bağlı ortaya çıkan davranışlar,

bilişsel düzey farklılıkları, sosyo kültürel ve sosyo-ekonomik etkenleri de kapsayacak biçimde tasarlanması gerekmektedir. Önceden gerekli planlamanın yapılmadığı, hazırlıksız, herhangi bir programa bağlı olmaksızın gerçekleştirilen etkinliklerin istendik yönde davranış değişimlerine ulaşmada verimsiz bir uygulama olarak kalacağı düşünülmekte ve sınıf ortamının planlamadan yoksun olması ayrıca sınıf içi beklenmedik disiplin problemleri karşısında nasıl davranılacağı yada öğrencilerin ilginı çekmeyen bir etkinlik karşısında ne gibi farklı etkinliklerin ortamda kullanılabileceğine yönelik ek uygulama fikirlerinin bulunmaması sınıf yönetimi açısından olumsuz sonuçlar doğurabileceği öngörülmektedir.

Boz (2003)'e göre öğretim programı dayanaklı planların hazırlanmasında planlar bazı niteliklere sahip olması gerekmektedir. Bu nitelikler:

- *Öğrencilerin çalışmasına yönelik motivasyon arttıran bir rolü bulunmalıdır
- *Grupla çalışmayı teşvik edebilmelidir
- *Öğrencilerin ders öncesinde konuya yönelik araştırma yapmalarına özendirmelidir
- *Plandaki amaçlar anlaşılabilir olmalıdır
- *Plan kapsamında işlenecek olan konuya ayrılan süre, konunun kavranması bakımından yeterli olmalıdır
- *Derste işlenecek konu kapsamında gerçekleştirilecek olan geziler vb. planlamayla örtüşmelidir
- *Planlama bağlamında tercih edilecek yöntem ve teknikler konularla bağdaşmalıdır.

Öğretmenler her ne kadar kusursuz bir plan hazırladıklarını düşünselerde, her planın her bölgeye, yöreye uygun, uygulanabilir olduğu düşünülmemektedir, bölgeler arası, yerleşim yerler arası farklılıklarda planlarda dikkate alınması lüzumlu bir unsurdur (Keskin, 2009). Eğitim öğretimin planlanmasında hesaba katılması gereken bir diğer unsur ise her sınıf düzeyinin farklı olabileceğidir, kimi sınıflardaki öğrenci topluluğu akademik başarıyı pek önemsemeyen öğrencilerin çoğunlukta olduğu sınıflar olabileceği gibi, akademik başarının büyük ölçüde önemsendiği, hedefleri olan öğrenci gruplarından oluşabileceği dikkate alınarak gerekli planlamalar tasarlanabilmelidir.

2.3.4 Sınıf Yönetimi Öğrenci Davranışlarının Yönetimi Boyutu

Sınıf ortamında öğretmen öğrencileri öğretimsel hedeflerin gerçekleştirilebilmesi amacıyla rehberlik etmektedir ve bu doğrultuda yol alabilmenin öncül koşullarından birisi de olumlu sınıf atmosferinin oluşturulması gerekliliğidir. Olumlu sınıf atmosferi eğitim öğretim sürecinin etkili, verimli bir şekilde olmasına olanak tanımaktadır. Eğitim öğretim ortamında öğrencilerin kabul edilebilir, istendik davranışların neler olduğu ve kabul edilmeyen, istenmeyen davranışlarında neler olduğunu bilgisine sahip olmaları önem taşımaktadır. Sınıfta öğrenmeyi teşvik eden bir ortamın yaratılması sınıfta öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arası ve öğretim süreci sırasında öğrenci davranışlarının nasıl olması gerektiği önceden sınırları çizilmiş, net ve anlaşılabilir, demokratik sınıf kurallarıyla mümkün olabilmektedir. Sınıf ortamını olumsuz yönde etkileyecek durumların daha ortaya çıkmadan önleyici tedbirlerin alınması, sınıf içi standart davranışların, kuralların varolması öğrenci davranışının istendik yönde olmasına katkı sunacağı dikkate alınması gereken önemli bir etkidir. Öğrencilerin davranışlarının arzu edilen ölçüde, yönde değiştirilebilmesi olumlu davranışların ortaya çıkmasına imkan verilmesi ve ortaya çıkan olumlu davranışın kalıcılığını sağlamada pekiştireçlerin kullanılması da davranış değişimine olanak sağlayacaktır (Ağaoğlu, 2002b). Öğretmen öğrencilerin dersine ilk kez girdiğinde öğrenciler başlangıçta öğretmenin sınırlarını ölçmeye, ne tür davranışları sınıf ortamında yapabilecekleri konusunda bazı olumlu ve olumsuz davranış örnekleri sergilerler, öğretmenler gelecekte belirebilecek sorunların daha ortaya çıkmadan ne tür davranışların eğitim öğretim sürecinde öğrencilerden beklenildiği konusunda öğrencilere karşı net bir tavır takınması gerekmektedir (Kıran, 2011). Sınıfta öğrenci davranışlarının yönlendirilmesinde kurallar konulması, disiplinin olması her ne kadar bütün öğretmenlerce arzu edilen bir durum olsada bunu sağlamanın yolunun kuralların, istendik davranışların neler olduğu hakkındaki tespitlerin öğrencilerle birlikte fikir alış verişi dahilinde gerçekleşmesi elzemdir böylelikle öğrenciler sınıfta hangi davranışları gösterebilecekleri hususunda daha uyumlu davranabileceklerdir (Ocakci & Samancı, 2019). Davranış bireyin belirli bir duruma yönelik olarak kendince türettiği, ortaya çıkardığı her türlü tepkidir ve davranış bireyler tarafından edinilebilirdir (Aydın, 2004), dolayısıyla her öğrencinin sınıf ortamına okul dışındaki çevresinden, ailesinden, diğer arkadaşlarından görerek sergiledikleri davranışlar

bulunmakta ve öğretmen bu davranışları öğretim programı amaçları kapsamında şekillendirme sorumluluğu bulunmaktadır, öğrencilerin sınıf iklimini bozan davranışlarına karşı, davranışı bastırmak yerine davranışı hedefler bağlamında değiştirmeye imkan tanıyacak çözümler üretmek için çabalaması, farklı yaratıcı fikirlere başvurması gerekebilmektedir (Edwards & Watts, 2008). Öğrencilerin ders esnasında öğrenme süreçlerine ket vuran etmenler olarak öğrenci dayanaklı nedenler ve öğrenciden kaynaklı olmayan nedenler olmak üzere iki başlık altında ele alınabileceği açıklanmaktadır (Ercan, 2000). Sınıf içinde öğrencilerin sergilemesi istenmeyen davranış örnekleri: kötü argo sözcükler kullanma, sınavda kopya çekme, devamlı olarak sınıftaki öğrencilere sataşma, laf atma, dersten kopmasına neden olma, arkadaşına fiziksel şiddet uygulama, işlenen konuyla ilgisi bulunmayan şeylerle meşgul olma gibi davranışlar olumsuz öğrenci davranışları olarak kabul görmektedir (Keskin, 2009). Bu tür davranışların çözümünde davranışı ortaya çıkaran etmenler titizlikle incelenmeli, sorunun kökeni derinlemesine irdelenebilmelidir, böylelikle davranış sorunlarına yapıcı, kalıcı çözümler üretilebilecektir. Gordon (2000) sınıfta kabul edilebilir davranış biçimlerinin görülebilmesinin ön koşulu öğretmenin öğrenciler tarafından doğru bir şekilde anlaşılması, karşılıklı güven ve saygının var olması gerekmektedir.

2.3.5 Sınıf Yönetimi Sınıf İçi İlişkilerin Yönetimi Boyutu

Eğitim öğretim etkinliklerinin gerçekleştiği okullarda öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci ilişkilerinin nasıl olduğu, seviyesi, yönetim şekli öğretim amaçlarına ulaşmada önemi yadsınamaz bir unsurdur. Öğretmen sınıf içi davranışlarda çeşitli roller davranışlar sergileyebilmektedir, kimi zaman öğretmenin sergilediği ilişki yönetim biçimi öğretimin karakteriyle de bağlantılı olabilmektedir. Marzano vd. (2003) sınıf içinde mesleğe başalayalı çok olmuş öğretmenlerle mesleğe yeni başlamış öğretmenler arasında öğrencilere yönelik olarak yaklaşım farkları bulunabildiğini ifade etmekte ve henüz meslekte yeni olan öğretmenlerin öğrencilerine karşı daha ılımlı tavır takındığı, öğrenciyle birlikte ortak hareket etmeyi sevdikleri fakat zaman ilerledikçe, ilerleyen yıllarda otoriter bakış açısına daha çok sahip olduklarını belirtmektedir. Tauber (2007) öğretmen ve öğrenci arasındaki ilişkiyi zedeleyici durumları:

- *Öğretmenlerin öğrencilerine görev, sorumluluklarını ifade ederken onları zorlayıcı, emir verici bir üslup kullanmaları
- *Öğrencileri sürekli olarak olumsuz eleştirilere maruz bırakmaları
- *Öğrencinin yerine getirmede zorlandığı görevlerde "yapmazsanız kötü olur, sonuçlarına katlanırsın" biçiminde cümlelerle onları tehdit etmesi
- *Sürekli olarak öğrencileri kendi benimsediği etik ilke, ahlaki değerlerle yargılaması, yön vermeye, tavsiyeler vermeye çalışması
- *Öğrencinin sahip olduğu, yaşadığı durumlara yönelik olarak empati kurmak istemiş gibi görünüp bireysel deneyimleriyle tavsiyeler vermesi
- *Öğrencilerin sergilemiş oldukları davranışları sürekli olarak bir mantık çerçevesine oturtmaya çalışmaları
- *Kimi olumsuz davranışlarda öğrencileri diğer arkadaşlarının yanında yerin dibine girmelerine neden olacak düzeyde eleştirmeleri, küçük düşürmeleri, dalga geçmeleri
- *Bazı öğrencileri diğerlerinden ayırarak onları övmeleri, onların göstermiş olduğu davranışlara ayrı bir önem atfetmeleri
- *Öğrencilerin davranışlarına gereksiz, yerinde olmayan, yanlış yönlendirmelere açık ifadeler kullanmaları
- *Öğrencilerin öğretmenlerine danışmak istedikleri konularda sürekli olarak "şimdi müsait değilim, başka zaman konuşalım, tartışalım bu konuyu" demeleri gibi davranışların, cümlelerin öğretmen ve öğrenci arasındaki bağın güçlenmesine ket vuran örnekler olarak vurgulamaktadır.

İletişim eğitimin kalbidir (Tofur, 2018). Öğretmen- öğrenci ilişkisinin güçlenmesini sağlayan ve bu sayede sınıf yönetimine olumlu etki eden etmenler ise:

- *Öğretmenin yapıcı, dürüst ve kolay anlaşılabilir, cana yakın tavır sergilemesi
- *Tüm öğrencilerin bir birey olarak değerli hissetmelerini sağlaması

*Her öğrencinin değişik yaşam deneyimlerine, bireysel niteliklere, bakış açılarına, yetenek ve becerilere sahip olduklarını dikkate alarak davranmaları

*İhtiyaç ve gereksinimler karşılanırken yalnızca öğrencilerin ya da öğretmenlerin değil, hem öğretmen hemde öğrencilerin ihtiyaç ve gereksinimlerinin karşılıklı olarak sağlandığı bir sınıf ikliminin yaratılması gibi unsurlar öğretmen- öğrenci arasındaki bağı güçlendirerek sınıf yönetimine olumlu katkı sağlayacak faktörler olarak dile getirilmektedir (Çelikten & Boyacı, 2009).



2.4 Eğitim Programı Yazarlığı ve Sınıf Yönetimi ile İlgili Çalışmalar

2.4.1 Program Okuryazarlığı Yurt içi Çalışmalar

Erdamar & Akpınar (2021)'in sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlıkları düzeyinin ilköğretim yöneticilerinin görüşüne dayanarak gerçekleştirilen araştırmada sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerinin yetersiz düzeyde olmasına rağmen sınıf öğretmenlerinin uygulama düzeyi bilgilerinin, yeterliklerinin daha yüksek düzeyde olduğu tespitine değinmektedir ve sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlıklarının düşük düzeyde olup eğitim durumlarında yeterliklerinin yüksek düzeyde olması bir çelişki olarak değerlendirilmektedir. Gerçekleştirilen bir diğer çalışma ise eğitim fakültesi üniversite son sınıfta okuyan öğretmen adaylarının katılımı ile yapılmış olup, öğretmen adaylarının program okuryazarlık bilgisi seviyeleri "Okuma boyutu" düzeyinde "Yazma boyutu" düzeyine oranla daha yüksek olduğu belirtilmekte, brans, cinsiyet ve yaş değişkenleri açısından ise öğretmen adaylarının program okuryazarlık düzeylerinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmazken, öğretmen adaylarının "Akademik başarıları" ve "Öğrenim türü" boyutlarında ise anlamlı bir farklılık olduğu bulgusuna ulaşılmakta, ayrıca program okuryazarlığı teriminin daha yeni bir terim olduğu ve alan için önemli bir kavram olduğu vurgulanmaktadır (Erdem & Eğmir, 2018). "İlköğretim ve ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlıkları ve öğretim programlarına bağlılıklarının incelenmesi" araştırmasında öğretmenlerin program okuryazarlığı konusuna daha çok önem verilmesi gerektiği ve bu konuda hizmetiçi eğitimlerin verilebileceği ifade edilmektedir (Güleş & Kılınç, 2022). Alanda öğretmenlerin program okuryazarlıklarının farklı branşlarda ve ilköğretim, ortaokul, lise, üniversite gibi birçok eğitim öğretim kademesinde program okuryazarlık düzeyinin tespitine yönelik araştırma gerçekleştirildiği görülmektedir (Aslan, 2018; Atli vd., 2021; Boncuk, 2021; Çetinkaya & Tabak, 2019; Erdem & Eğmir, 2018; Keskin & Korkmaz, 2017; arica, 2021)

2.4.2 Program Okuryazarlığı Yurt dışı Çalışmalar

Yurt dışındaki çalışmalarda program okuryazarlığı ile gerçekleştirilmiş araştırmaların çok sınırlı düzeyde olduğu görülmekte olup, bilgi okuryazarlığı kavramı ve bilgi okuryazarlığı kavramının öğretim programları açısından önemi, ilişkisinin tespitine yönelik araştırmaların öne çıktığı görülmektedir. (Brown & Krumholz, 2017; Cmor, 2009; Derakhshan & Singh, 2011; Diekema vd., 2019; Reynolds vd., 2016; Warmkessel & McCade, 1997; Withorn vd., 2021). Bilgi okuryazarlığını takiben alanda en çok üzerinde durulan kavramlardan biriside literacy curriculum-okuryazarlık müfredatıdır, okuryazarlık müfredatının iyileştirilmesinin öğrenci ve öğretmenlere sağlayacağı faydalar yada eksikliğinde orataya çıkabilecek olumsuz durumların aktarıldığı çalışmalar geniş yer kaplamaktadır (Cooper, 2005; DeBaryshe & Gorecki, 2007; Hepworth, 1999; Love, 2010; J. Marsh, 2000; Winter & Otton, 2012). Okur yazarlık türlerinden biri olan medya okuryazarlığında üzerinde çokca durulan kavramlardan birisidir (onsidine, 2002; Maksl vd., 2017; Scharrer, 2002; Wilson vd., 2014). Okuryazarlık kavramı ile ilgili diğer araştırmalar ise dijital okuryazarlık (Mesko vd., 2015), çevre okuryazarlığı (Chu vd., 2007), bilim okuryazarlığı (Yao & Guo, 2018), bilgisayar okuryazarlığı (Safar & AlKhezzi, 2013), akademik okuryazarlık (Defazio vd., 2010), sosyal okuryazarlık (Arthur & Davison, 2000), istatistik okuryazarlığı (Setiawan & Sukoco, 2021) alanlarında gerçekleştirilmiştir. Program okuryazarlığı bağlamında gerçekleştirilen "An inquiry model for literacy across the curriculum" müfredat dahilinde okuryazarlık için bir sorgulama modeli araştırmasında program okuryazarlığı hakkında müfredatta yer alan eksikliklerin endişelere yol açtığı ifade edilmektedir (Bruce & Wasser, 1996). Steiner vd.(2018) çalışmasında program okuryazarlığı düşük düzeyde olan öğretmenlerin derslerine hazırlanma süreçlerinin zorlu olduğu, derslerine olan hazırlıklarının yetersiz olduğuna değinmektedir.

2.4.3 Sınıf Yönetimi Yurt içi Çalışmalar

Türkiye’de sınıf yönetimi alanında gerçekleştirilen birçok çalışmanın olduğu görülebilmektedir. Bu çalışmaların katılımcıları olarak en çok öğretmenlerin araştırmalara dahil edildiği (Akgün vd., 2011; Ekici, 2004; Ocakci & Samancı, 2019; Şahin & Altunay, 2011), ardından ise en çok öğrencilerin çalışma grubunda yer aldığı araştırmalara rastlanmaktadır (Can & Arslan, 2018; Gündüz & Can, 2013; Güven & Akdağ, 2002;

Yılmazsoy vd., 2018). Gerçekleştirilen çalışmaların branş dağılımları ise çeşitlilik göstermektedir, sınıf yönetimi ile brans bazında yapılan araştırmalarda okul öncesi branşında (Dinçer & Akgün, 2015; Güven & Cevher, 2005; Kurt & Sığırtmaç, 2021; Polat & Balaban, 2021; Toran & Akkuş, 2016), sınıf öğretmenliği branşında (Celep, 2002; Erol, 2006; Korkut, 2009; Korkut & Babaoğlu, 2010), sosyal bilgiler branşında (Çakmak vd., 2021; Karagözoğlu, 2016; Reçepoğlu & Ergün, 2017; Şeker & Yeşiltaş, 2021), Türkçe branşında (Gülbahar, 2020; Helvacı & Özer, 2008; Özyildirim & Sabancı, 2021), İngilizce öğretmenliği branşında (Burak, 2016; Çakmak, 2019; Yıldırım, 2019), Beden eğitimi branşında (Demirhan vd., 2014; Güllü & Karataş, 2021; İnan & Derwent, 2013; Katmış & Doğru, 2020; Korkmaz vd., 2007; Özçakır, 2007; Ulucan vd., 2012), Fen bilgisi branşında (Kiraz & Omağ, 2013; Kubat, 2016; Olçun, 2020; Şahingöz, 2021; Yılmaz vd., 2019), Matematik branşında (Bedir, 2011; Dirlikli & Sakalli, 2015; Topdemir, 2013), Biyoloji branşında (Eki ci vd., 2012; Kurt, 2013), Din kültürü branşında (Çakmak, 2021; Kars, 2007), Fizik branşında (Demir & Maskan, 2007; Yaprakgöl, 2019), Görsel sanatlar branşında (Ayaydın, 2010; Dilmaç, 2009), Rehber öğretmenliği branşında (Şentürk, 2007) çalışmalar yer almaktadır. Tek bir branşın dahil edildiği sınıf yönetimi araştırmalarının yanı sıra birden çok branşın sınıf yönetimi yeterliklerinin aynı anda incelendiği çalışmalara da rastlanmaktadır (Güvenç & Güvenç, 2014; Okut, 2016; Okut & Öntaş, 2015). Kimi çalışmalarda da yapılandırmacı yaklaşımın ve sınıf yönetiminin konu edildiği görülmektedir (Epçaçan & Epçaçan, 2012; Kadioğlu Ateş & Karkaç, 2016; Kalaycı, 2014; Yıldırım & Dönmez, 2008). Farklı ülkelerdeki sınıf yönetimi anlayışlarıyla Türkiye'deki sınıf yönetimi anlayışlarının karşılaştırıldığı çalışmalara da rastlamak mümkündür (Yurtçu & Doğan, 2022). Kaynaştırma sınıfı öğretmenleriyle, kaynaştırma öğrencilerinin bulunduğu ve onların sınıf yönetimlerini içeren araştırmalara alanda çokça rastlanılmaktadır (Akalin, 2015; Akcan, 2022; Cüre vd., 2018; Güner, 2011; Işıkgöz vd., 2018; Sucuoğlu vd., 2001). Farklılaştırılmış öğretim ve sınıf yönetimine olan etkisinin araştırıldığı çalışmalar da yer almaktadır (Belir, 2010).

Küçüktepe vd. (2015)'in gerçekleştirdiği araştırmada sınıf yönetimi konusunda İngilizce öğretmenleri ilköğretim düzeyinde sınıflar yaşamakta oldukları ve ilköğretim düzeyinde sınıf yönetimi konusunda öğretmenlere hizmet içi eğitim verilebileceği ifade edilmektedir.

2.4.4 Sınıf Yönetimi Yurt dışı Çalışmalar

Yurt dışında sınıf yönetimi ile ilgili gerçekleştirilen çok sayıda çalışmaya rastlanmakta olup, araştırmaların çok boyutlu yapısı göze çarpmaktadır. Araştırmalarda sınıf yönetiminde online eğitim materyallerinin: telefon, tablet, çeşitli eğitim uygulamalarının, internetin, yeni teknolojik gelişmelerin, araçların etkisinin birçok çalışmaya konu olduğu görülebilmektedir (Amalia & Brata, 2019; Armstrong & Wilkinson, 2016; Atabekov, 2016; Gopi, 2022; Li, 2022; Zhang, 2020). Kimi araştırmalarda görevine fiilen devam eden, henüz görevine başlamamış, üniversitede öğretmenlik alanında eğitim gören öğretmen adaylarının sınıf yönetim yeterliklerinin ne düzeyde olduğunun tespitine yönelik çalışmalar bulunmaktadır (Flower vd., 2017; Hagermoser Sanetti vd., 2018; Poznanski vd., 2018). Sınıf yönetiminin tanımı, kavramın tarihsel gelişimi, sınıf yönetim kuralları uygulamaları, modellerini anlatan, etkili ve başarılı sınıf yönetimi uygulamalarına yer veren çalışmalarada rastlanılabilmektedir (Emmer & Sabornie, 2014; Feldman & Contzius, 2020; Haydon vd., 2021; Mason, 2021; Reisberg vd., 1991; Washington, 2020). Öğretmenlerinin mesleklerinin başında mükemmeliyetçi özelliklere sahip olup öğrencileri birçok bilgiyle donatıp geliştireceklerini hayal ettiklerini fakat zamanla sınıf yönetiminde karşılaştıkları problemler nedeniyle gittikçe azalan bir mükemmeliyetçilik anlayışı olduğu belirtilmektedir (Coggins, 2009). Mesleki deneyimleri daha az olan öğretmenlerin sınıf yönetiminde kaygı düzeylerinin düşük düzeyde olduğu fakat deneyim kazandıkça öğretmenlerin sınıf yönetim kaygılarının düştüğü, öğretmenlerin sınıf yönetim deneyimlerini daha çok deneme yanılma vasıtasıyla gerçekleştirdiği bulgusu alanda üzerinde durulan konulardandır (Byrne, 2017). Etkili sınıf yönetiminin nasıl çıktılarının olabileceğine dair çeşitli okul düzeylerinde çalışan, farklı branşlardan öğretmenlerin etkili sınıf yönetim uygulamalarının anlatıldığı çok sayıda çalışma bulunmaktadır (Biamont, 2021). Kimi çalışmalar kapsamında öğretmenler için sınıf yönetim programı geliştirilmiş olup, bu geliştirilen program kapsamında öğretmenlerin sınıf yönetim yeterliklerinde herhangi bir değişim olup olmadığı ve öğretmenlerin öğretim programı hakkında düşüncelerinin neler olduğu araştırılmıştır (Hutchings vd., 2007).

Shakhnoza (2016) sınıf yönetimini zorlaştıran unsurlar olarak öğretim programının öğrenci düzeyinin üzerinde olması, öğrencilerin okul dışında sahip oldukları kişisel sorunları, sınıf içi arkadaşlık ilişkileri kaynaklı sorunlar bunların yanı sıra öğretmenin sınıf ortamında kabul edilebilir ve kabul edilemez davranışların sınırlarını tam olarak belirlememiş olması, öğrencilerden beklenen akademik başarı düzeyinin ne olduğuna dair yetersiz bilgilendirmelerin yapılması, eğitim durumlarında materyal yetersizliği, teknolojik araç gereçlerin yetersizliği sınıf yönetimine olumsuz yönde etki eden öğeler olarak ifade edilmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1 Araştırmanın Modeli ve Deseni

Manisa İli geneli, Manisa İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı resmi eğitim kurumlarının ortaokul kademesinde çalışan İngilizce öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilen araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. İlişkisel tarama modelinde değişkenlerin sayısı iki ya da daha fazla olabilmekle birlikte, bu değişkenler arasındaki ilişkinin var olup olmadığının, ilişkinin düzeyinin tespit edilmesinin amaçlandığı araştırma desendir (Büyüköztürk, 2018; Karasar, 2011). Bu çalışmada da İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlıkları ile sınıf yönetimi yeterlikleri arasındaki ilişkiyi saptamak amaçlandığından ilişkisel tarama modeli tercih edilmiştir.

3.2 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Çalışmanın genel evrenini 2022-2023 eğitim-öğretim yılı dönemi Türkiye geneli Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaokul düzeyinde çalışmakta olan ortaokul İngilizce öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışmanın çalışılabilir evrenini ise 2022-2023 eğitim öğretim yılı döneminde Manisa ili genelinde, Millî Eğitim Bakanlığı bünyesindeki resmi devlet okullarının ortaokul düzeyinde çalışmakta olan İngilizce öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemini kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile seçilen 167 ortaokul İngilizce öğretmenidir. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi verilere hızlı bir şekilde ulaşılmasını sağlayan, zaman ve maliyet açısından tasarruf sağlamasıyla öne çıkan bir örnekleme yöntemi olduğu ifade edilmektedir (Baltacı, 2019). Araştırmaya katılımda gönüllülük esas alınmıştır. Veri doygunluğuna ulaşılmasında yeter sayıya ulaşılabilmesi gözetilmiştir.

Tablo 1. Katılımcıların Demografik Bilgilerine İlişkin Bulgular

		Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Erkek	70	41,9
	Kadın	97	58,1
	Toplam	167	100
Yaşınız	21-30	53	31,7
	31-40	70	41,92
	41-50	37	22,16
	51+	7	4,19
	Toplam	167	100
Mesleki Kıdem	1-10	53	31,74
	11-20	83	49,70
	21-30	25	14,97
	31+	6	3,59
	Toplam	167	100
Eğitim Düzeyi	Lisans	70	41,92
	Lisansüstü	97	58,08
	Toplam	167	100
Okulda Hizmet Süresi	1-5	82	49,10
	6-10	48	28,74
	11-15	27	16,17
	16+	10	5,99
	Toplam	167	100

Tablo 1’de katılımcıların demografik bilgilerinde kadın katılımcıların erkek katılımcılardan daha çok çalışmaya katılım gösterdikleri görülmektedir. Katılımcıların yaş bilgilerinde 31-40 yaş grubunun, mesleki kıdem de 11-20 yıllık mesleki kıdeme sahip olanların, eğitim düzeyinde lisansüstü eğitime sahip olan grubun, okulda hizmet süresinde ise 1-5 yıllık okulda hizmet süresine sahip olan ortaokul İngilizce öğretmenlerinin çalışmada katılımcıların çoğunluğunu oluşturduğu görülmektedir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırma nicel bir çalışma olması nedeniyle çalışmanın verilerin toplanabilmesi amacıyla geçerlik ve güvenirliği sağlanmış nicel ölçekler tercih edilmiştir. Araştırmada veriler toplanırken "Kişisel Bilgi Formu, Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği" (Bolat, 2017) ve "Sınıf Yönetimi Yeterlik Ölçeği" (Çetin, 2009) kullanılmıştır.

3.3.1 Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formunda, öğretmenlerin cinsiyetleri, mezun oldukları okul ve mesleki deneyimleri belirlenmeye çalışılmıştır.

3.3.2 Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği

Öğretmenlerin Program Okuryazarlık düzeyini belirlemede kullanılmış olan ölçek (Bolat, 2017) tarafından geliştirilmiş olup iki boyut; okuma ve yazma boyutlarını içermekte, ölçeğin okuma boyutunda 15 madde, yazma boyutu ise 14 maddeden oluşmakta, toplamda ise 29 madde yer almakta ve alanda birçok çalışmada kullanılmış olduğu görülmektedir (Çetinkaya & Tabak, 2019; Demirdag & Elekoğlu, 2020; Kana, 2018; Sarica, 2021). Ölçek okuma boyutunda eğitim programına ilişkin amaç, bağlam, değerlendirme gibi unsurları kapsamakta olup, programın ana bileşenlerini ölçen maddelerden meydana gelmektedir. Okuma boyutuna ilişkin “Verilen hedef davranışın hangi hedef boyutuna ilişkin olduğunu ayırt edebilirim”, “Öğrenme-öğretme süreçlerinin etkililiğini değerlendirebilirim”, “Hedefe uygun öğretim yöntemini belirleyebilirim”, “Ölçme-değerlendirme işlemi sonuçlarını yorumlayabilirim”, “Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyali seçebilir” maddeleri ölçekte yer alan maddelerden bazılarıdır. Ölçeğin yazma boyutunu oluşturan bölümünde büyük ölçüde eğitim programları unsurlarının öğretmenlerce dizayn edilmesi, ortaya çıkarılmasını içeren maddeler bulunmaktadır. Bu maddelerden bazıları ise şunlardır: “Öğretme-öğrenme süreçlerine uygun eğitsel etkinlikler tasarlayabilirim”, “Öğrenci seviyesine uygun hedef yazabilirim”, “Seçtiğim öğretim yöntemine uygun öğrenme öğretme süreçlerini tasarlayabilirim”, “Hedefe uygun ölçme aracı hazırlayabilirim”, “Bir ölçme aracını hedefleri dikkate alarak analiz edebilirim” Ölçeğin okuma ve yazma boyutları “Hiç katılmıyorum”, “Az katılıyorum”, “Orta düzeyde katılıyorum”, “Çok katılıyorum”, “Tamamen katılıyorum” seçeneklerini içermekte olup, 5’li likert türünde tasarlanmıştır, maddelerin tümü olumlu içeriklerden oluşmaktadır. Elde edilen cevaplar maddeyle aynı fikirde olma düzeyine göre sırayla “Hiç katılmıyorum (1)”, “Az katılıyorum (2)”, “Orta düzeyde katılıyorum (3)”, “Oldukça katılıyorum (4)”, “Tamamen katılıyorum (5)” puanları ile puanlanmıştır. Ölçeği geliştiren araştırmacı ölçeğin güvenirlik katsayısının hesaplanabilmesi için Cronbach Alfa değerine baktığı görülmekte ve 0,94 olarak bulunduğu ve sonuç olarak ölçeğin güvenirlik katsayılarının yüksek düzeyde olduğu ifade edilmektedir. Ölçeği geliştiren araştırmacı tarafından verilerin faktör analizine yönelik olarak Bartlett testi ve Kaiser-Meyer-Olkin testleri gerçekleştirilmiş olup, iki teste ait bulgular: KMO=.93 ve Bartlett testi $\chi^2=3923,658$; $sd=406$, $p=.000$ değerlerine ulaşılmıştır. Ölçekte ters kodlanmasına ihtiyaç duyulacak maddeler olmadığı tespit edilmiştir. Ölçeğin doğrulayıcı faktör analizi bulguları Ki-Kare değeri =657.80; $p < 0.05$ olarak bulunurken, standart sapma oranı ise $s.d=376$ olarak tespit edildiği belirtilmektedir Ayrıca ölçeğe ait diğer verilerde RMSEA değeri .059; SRMR değeri .052; NFI değeri .94; NNFI değeri .97; CFI değeri .97; IFI değeri .97; GFI değeri .83 ve AGFI değeri ise .80 olarak bulgulanmıştır. Ölçeğin 29 madde ve 2 boyuttan meydana geldiği ve maddelerin öz yüklerinin .49 ve .79 aralığında değerler aldığı da ölçek kapsamında elde edilen diğer veriler olduğu vurgulanmaktadır.

3.3.3 Sınıf Yönetimi Yeterlik Ölçeği

Sınıf yönetimi yeterlik ölçeği Çetin (2009) tarafından doktora tez çalışmasında geliştirildiği görülmektedir. Ölçeğin tam adı "Öğretim elemanlarının kendilerini değerlendirmelerine ilişkin sınıf yönetimi yeterlik ölçeği" dir. Bu ölçeğin, ölçeği geliştiren kişi tarafından öğretmenlere uygulanabileceği belirtilmekte ve ölçeği geliştiren kişi tarafından da öğretmenlere yönelik araştırmada kullanıldığı görülmektedir (Çetin, 2016). Ölçek 47 maddeden ve "Sınıfın fiziksel düzenini sağlama, öğretim yönetimi, zaman yönetimi, sınıf içi ilişkileri düzenleme, davranış geliştirme ve düzenleme" beş alt boyutundan oluşmaktadır. İngilizce öğretmenlerinin bu ölçekten aldıkları puanların yüksek olması öğretmenlerin sınıf yönetimi bağlamındaki lüzumlu davranışları gösterdiğini anlamını taşımaktadır. 47 madde "Her zaman (5)", "Sık sık (4)", "Ara sıra (3)", "Nadiren (2)", "Hiçbir zaman (1)" şeklinde derecelendirilen 5'li likert formatında geliştirilen bir ölçme aracıdır ve bu şekilde puanlanmıştır. Sınıf yönetimi yeterlik ölçeğinin güvenilirliğinin tespit edilmesi adına Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı saptanmış olup .90 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarının Cronbach Alpha değerleri ise boyutların sırasına göre .82, .88, .87, .95, .92 olarak tespit edilmiştir. Ölçekteki maddelerin birbirleriyle ilişkisi bağlamında korelasyon analizi gerçekleştirildiği ifade edilmekte ve maddelerin aralarındaki korelasyonun "orta ve yüksek düzey" olarak bulunduğu belirtilmektedir. SYÖÖ dair diğer verileri ise Keiser-Meyer Olkin katsayısı .90 ve Bartlett testi sonucu (Chi-Square 10846,004; $p < .001$) olarak tespit edilmiş olup anlamlı olduğu görülmüştür. Doğrulamalı faktör analizi verilerinde araştırmacı ölçeğin uyum iyiliği verilerini; Ki-Kare bölü serbestlik derecesi değerini 3.02; RMSEA değerinin 10'dan daha az değer olduğunu tespit ederek .07 olarak tespit etmiş ve NFI, CFI ve IFI değerlerinde ise alanda kabul edilen .90 üzerinde sırasıyla .95, .97 ve .94 olarak tespit ederek ölçeğin ölçütler dahilinde uyumlu olduğu tespitine değinmektedir. Faktör analizi sırasında ölçeğin 10 boyut olduğu görüldüğü fakat scree plot verilerinde 5 boyut olarak görülmesi nedeniyle araştırmacı ölçeğe varimax rotasyonu uyguladığı ve böylelikle boyutların 5 olmasının sağlandığı belirtilmektedir. 5 boyut olacak şekilde varimax rotasyonu gerçekleştirildiğinde ölçeğin toplam 47 maddeden oluşan yapısının toplam varyansın %58'ini açıkladığı sonucuna erişildiği ifade edilmektedir.

3.4 Verilerin Toplanması

Çalışmanın verilerinin toplanabilmesi amacıyla öncelikle ilgili kurumlardan gerekli izinler alınmıştır. Ardından verilerin toplanılması amacıyla araştırmacı tarafından belirlenmiş olan ölçeklerin maddelerini içeren formlar öncelikle online gruplar, platformlar, okul grupları, il ilçe ve okul gruplarında paylaşılmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı eğitim kurumlarından ortaokul düzeyinde olanları Manisa ili genelindeki farklı ilçelerden katılımcılar ilçe ilçe ziyaret edilerek çalışmaya katılım arttırılmaya çalışılmıştır. Veriler 2022-2023 eğitim öğretim yılı 1. ve 2. döneminde ortaokul İngilizce öğretmenlerinden toplanmıştır. Araştırmada katılımcılara katılımın gönüllülük arz ettiği ve katılımcı kimliklerinin gizli tutulacağı veri toplama öncesi açıklanmıştır. Araştırmaya 306 katılımcı dahil olmuştur. Veri toplama formuna araştırmacı tarafından eklenen "Lütfen bu soruyu boş bırakınız" kontrol sorusuna cevap veren katılımcıların verileri, veri setinden çıkarılmıştır. Geriye kalan 167 katılımcı verileri ile veri doygunluğuna ulaşıldığı gözetilerek analizlere devam edilmiştir.

3.5 Veri Analizi

Ölçeklerden elde edilen veriler öncelikle SPSS paket programına aktarılmıştır. Ölçeklerin geçerlik ve güvenirlik analizleri gerçekleştirilmiş olup, güvenirlik analizi kapsamında Cronbach Alpha katsayı değerleri, KMO Bartlett test sonuçlarına yer verilmiştir ayrıca yapı geçerliğinin tespiti amacıyla öncelikle SPSS programında açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmesinin ardından Jasp ve Jamovi istatistik programlarından faydalanılarak doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiş ve elde edilen bulgular paylaşılmıştır. Ardından ortaya çıkan veri setinde gerekli analizleri gerçekleştirmeden önce verilerin parametrik dağılıma sahip olup olmadığına bakılmıştır, verilerin normal dağılıma sahip olup olmadığının tespiti adına skewness (çarpıklık), kurtosis (basıklık) değerleri, QQ plot verileri, Kolmogorov Smirnov, Saphiro Wilk testleri, histogram grafik verileri, box plot verileri incelenmiş olup verilerin normal dağılmadığı saptanmıştır. Bu nedenle, verilerin analizinde parametrik olmayan testlerin kullanılmasına karar verilmiştir. Araştırmaya katılan İngilizce öğretmenlerinin; program okuryazarlıkları ile sınıf yönetimi yeterlikleri düzeylerinin tespiti adına aritmetik ortalama, frekans verileri kullanılmıştır. Demografik değişkenleri analiz yaparken normal dağılım koşulu sağlanmadığı için iki bağımsız değişkenli grupların niteliklerinin incelenebilmesi amacıyla normal dağılıma sahip verilerde kullanılan t-testi alternatifi olan Man Whitney U analizi gerçekleştirilmiştir. İki'den fazla olan grupların verilerinin analizinde ise normal dağılımlarda kullanılan Anova testi yerine Kruskal Wallis testi gerçekleştirilmiştir. İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri ile sınıf yönetimi yeterliklerine sahip olma düzeyleri arasındaki ilişkinin var olup olmadığının tespit edilebilmesi için spearman Brown testi uygulanmış ve çalışmada bağımlı değişken ve bağımsız değişkenler arasındaki ilişki sıralı lojistik regresyon analizi ile bulgulanmıştır. Seçilen regresyon analizinin gerçekleştirilebilmesi için gerekli koşulların sağlanıp sağlanmadığı eğitim programı okuryazarlığı ve alt boyutlarında, sınıf yönetimi yeterliği ölçeği ve alt boyutlarında çoklu doğrusallık sorununun olup olmadığı VIF ve Tolerans değerlerine bakılarak tespit edilmiştir. Ayrıca tercih edilen regresyon analizinin model uygunluk testi, uyum iyiliği testi sonuçlarına ve seçilen regresyon analizinin en önemli ölçütlerinden biri olan paralel eğriler varsayımını karşılayıp karşılamadığına dair paralel eğriler testi sonuçları incelenmiştir. Elde edilen bulgulara göre, ölçeklerin genelinde ve boyutlar düzeyinde sıralı lojistik regresyon analizi gerçekleştirebilme koşullarının sağlandığı saptanmıştır.

3.5.1 Ölçeklerin Güvenirlik ve Geçerlik Analizi Bulguları

Tablo 2. Cronbach Alpha Güvenirlik Analizi Bulguları

	Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
Eğitim programı okuryazarlığı ölçeği	.973	29
Sınıf yönetimi yeterlik ölçeği	.961	47

Tablo 2 verilerinde görüldüğü kadarıyla, "Eğitim Programı Okur Yazarlığı Ölçeği" ve "Sınıf Yönetimi Yeterlik Ölçeği" ölçeklerinin CronbachAlpha güvenirlik katsayılarının büyük ölçüde güvenilir olduğu tespit edilmiştir (Weiss, Yakusheva, & Bobay, 2018)

3.5.2 Ölçeklerin KMO ve Bartlett Küresellik Testi Bulguları

Tablo 3. Eğitim Program Okuryazarlığı KMO ve Bartlett's Küresellik Testi Bulguları

Kaiser- Mayer-Olkin Örneklem Yeterliği	.952
Bartlett Küresellik Testi	7551.829
Serbestlik Derecesi	406
P Değeri	.000

Eğitim program okuryazarlığı ölçeğinin yapı geçerliğini tespit edebilmek için gerekli faktör analizi testleri gerçekleştirilmiş olup öncelikle Tablo 3'te verilen KMO ve Bartlett küresellik testi verilerine ulaşılmıştır. Elde edilen verilerin faktör analizine uygun olabilmesi için Bartlett testi sonucunun anlamlı olması ve Kaiser Meyer Olkin katsayısının Büyüköztürk (2018)'e göre bu değerin 0.60'dan daha büyük bir değere sahip olması gerekmektedir. Erişilen verilerde KMO değerinin .952 olduğu, Bartlett küresellik testi verilerinde ise 7551.829 ($p<.001$) olduğu bulgulanmıştır. Bu bulgular neticesinde ulaşılan verilerin faktör analizi kapsamında uygun değerlere sahip olduğu saptanmıştır.

Tablo 4. Sınıf Yönetim Yeterliği KMO ve Bartlett's Küresellik Testi Bulguları

Kaiser- Mayer-Olkin Örneklem Yeterliği	.908
Bartlett Küresellik Testi	5198.532
Serbestlik Derecesi	1081
P Değeri	.000

Tablo 4' de sınıf yönetimi yeterliği KMO ve Bartlett küresellik testi bulgularına göre ölçeğin KMO değerinin .908 olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen diğer bulgular olan Bartlett küresellik testi, serbestlik derecesi ve p değeri birlikte ele alındığında ölçeğin faktör analizi kapsamında alanda kabul edilen aralıklarda olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

3.5.3 Ölçeklerin Doğrulayıcı Faktör Analizi Bulguları

3.5.3.1 Eğitim Programı Okuryazarlığı ve Sınıf Yönetimi Yeterliği Ölçekleri Doğrulayıcı Faktör Analizi Bulguları

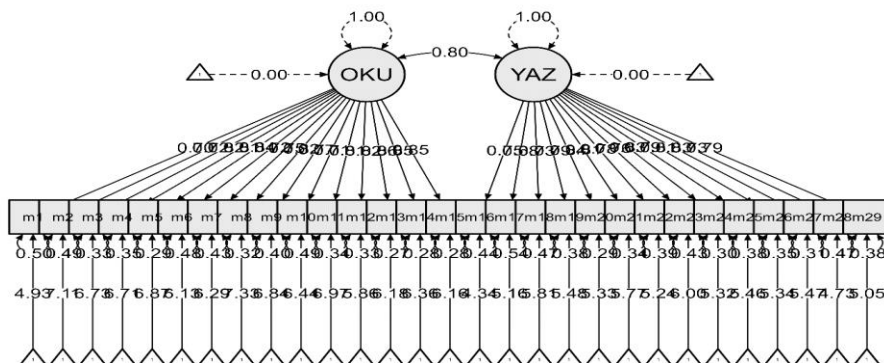
Program okuryazarlığı ölçeğinin yapı geçerliğine dair veriler paylaşılabilmesi için öncelikle açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiş olup, sonrasında ise doğrulayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Doğrulayıcı faktör analizi verileri alanda sıklıkla araştırmalarda kullanılmakta olan JASP, JAMOVI ve AMOS istatistik programlarıyla elde edilmiştir. DFA analizinin alanda gerçekleştirilmesinin nedeni verileri test edilmiş saptanmış bir yapının doğrulanması amacıyla gerçekleştirildiği belirtilmektedir (Şimşek, 2006).

Tablo 5. "Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği" Doğrulayıcı Faktör Analizi Bulguları

X ² /Sd	2.76
X ²	1037
P Değeri	.001
Serbestlik Derecesi	376
RMSEA	0.0758
CFI	0.911
SE	0.0208
SRMR	0.0416
TLI	0.904
AIC	14044
BC	14371
%95 Güven Aralığı	0.785-0.867
Z	39.8

Tablo 5'de 29 madde ve 2 boyutlu yapısı bulunan "Eğitim programı okuryazarlığı ölçeği" doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına göre ölçeğin $X^2=1037$, $P=.001$, $s.d=376$, $RMSEA=.0758$, $CFI=.901$, $SE=.0208$, $SRMR=.0416$, $TLI=.904$, $AIC=14044$, $BC=14371$, $Z=39.8$ ve %95 güven aralığı .785 ile .867 aralığında olduğu tespit edilmiş olup elde edilen verilerin kabul edilebilir düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ölçeğin orijinal doğrulayıcı faktör analizi sonuçlarına yakın olduğu da görülmüştür. Ölçeğin faktör yüklerinin 0.48 ile 0.71 aralığında olduğu ve bu bulgunun da ölçeğin orijinal bulgularıyla örtüştüğü saptanmıştır. RMSEA ve SRMR değerlerinin .05 den düşük düzeyde değerler almasının uyumluluk açısından olumlu bir durum olarak vurgulanmaktadır (Marsh & Balla, 1994). CFI değerinin 0 ile 1 arasında değerler aldığı ifade edilmekte ve .90 da alanda kabul edilebilir değer olarak belirtilmektedir (Netemeyer vd., 2003). X^2/Sd değerinin 5 in altında değerler alması model ile veri arasındaki uyumun bir diğer göstegesini olduğu da alanda önemi vurgulanan bir noktadır (Gillaspy Jr, 1996). Bu verilere dayanan EPO ölçeğinin yol diyagramı şekil 1'de paylaşılmıştır.

Şekil 1. "Program Okuryazarlığı Ölçeği" Okuma ve Yazma Boyutlarını İçeren Yol Diyagramı

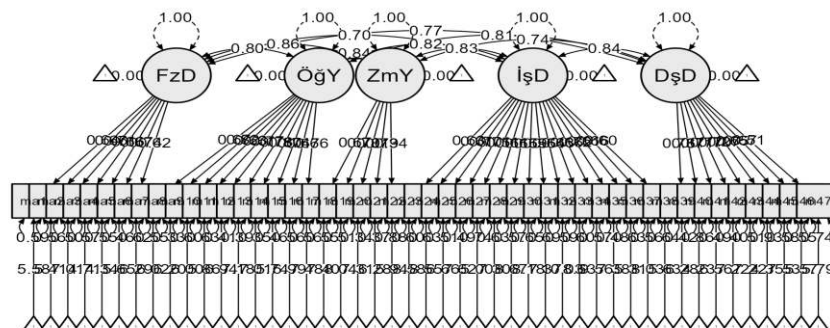


Tablo 6. "Sınıf Yönetimi Yeterliği Ölçeği" Doğrulayıcı Faktör Analizi Bulguları

X ² /Sd	2.19
X ²	2249
P Değeri	.001
Serbestlik Derecesi	1024
RMSEA	0.085
CFI	0.73
SE	0.041
SRMR	0.07
TLI	0.72
AIC	2457
BIC	2782
%95 Güven Aralığı	0.26-0.48
Z	6.70

Tablo 6’da ki SYYÖ’nin faktör yükleri 0.182-0.546 aralığında olduğu tespit edilmekle birlikte ölçekte $X^2=2614$, $P=.001$, S.d.=1024, RMSEA=.085, CFI=.73, SE=.041, SRMR=.07, TLI=.72, AIC=2457, BIC=2782, $Z=6.70$ ve güven aralığı %95 0.26-0.48 verilerinin olduğu bulgulanmıştır. Ölçeğin uyum iyiliği verilerini Tablo 6’daki verilere göre değerlendirdiğimizde X^2 değerinin s.d. oranının 5’den daha alt değerler alması model ile veri arasındaki kabul edilebilir düzeyde uyumun var olduğu, RMSEA ve SRMR değerlerinin .50 nin altında değerler alması (Hooper vd., 2008) gerektiği ifade edilirken RMSEA değerinin 0-1 aralığında değerler alabileceğide belirtilmektedir (Ceyhan, ty), CFI (Comperative Fit Index) ve TLI (TuckerLewis Index) değerlerinin 0 ve 1 aralığında değerler alabileceği ifade edilmektedir (Bentler & Bonett, 1980). Bu bulguların yanı sıra X^2/Sd değerinin 2.19 olarak tespit edilmiş olup 5’ten küçük değer almasıyla birlikte modelin veriyle uyumlu olduğu görülmüştür. Tüm bu verilere dayanan yol diyagramı şekil 2’de paylaşılmıştır.

Şekil 2. "Sınıf Yönetimi Yeterliği Ölçeği" Yol Diyagramı



Tablo 7. Ölçeklerin Normal Dağılım Varsayımı Dahilindeki Bulgular

Ölçekler ve Boyutlar	$\bar{X}$	S.s.	Çarpıklık	Basıklık
Okuma	4.47	.563	-1.219	1.585
Yazma	4.61	.638	-.819	.430
Eğitim program Ort.	4.34	.563	-.548	.309
Fiziksel Düzen	4.20	.559	-.243	-.805
Öğretim Yönetimi	4.46	.515	-1.014	.370
Zaman ort.	4.47	.474	-.653	-.507
Sınıf içi ilişki Ort.	4.57	.406	-1.321	1.924
Davranış ort.	4.24	.472	-.192	-.426
Sınıf yönetimi Ort.	4.42	.411	-.761	.778

Tablo 7' de ki veriler dikkate alındığında verilerin normal dağılıma sahip olup olmaması yorumlamak için çarpıklık ve basıklık değerleri -1 ve +1 aralığına yakın olması gerektiği ifade edilmektedir (Hair vd., 2010) . Eğitim program okuryazarlığı ve boyutlarında, sınıf yönetimi yeterliği ve boyutlarında çarpıklık ve basıklık değerleri normal dağılıma yakın bir dağılım göstermektedir. Fakat normal dağılıma karar verebilmek için yalnızca bu verilerin yeterli gelmeyeceği ve diğer verilere de bakılması gerekliliği bulunmaktadır (Stevens, 2012).

Tablo 8. Kolmogorov-Smirnov, Saphiro-Wilk Testi Bulguları

Ölçekler ve Boyutlar	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	S.d.	p	İstatistik	S.d.	p
Okuma ort.	.185	167	.000	.852	167	.000
Yazma ort.	.121	167	.000	.922	167	.000
Eğitim programı ort.	.123	167	.000	.919	167	.000
Fiziksel ort.	.099	167	.000	.955	167	.000
Öğretim yönetimi ort.	.159	167	.000	.883	167	.000
Zaman ort.	.149	167	.000	.902	167	.000
Sınıf ilişki ort.	.151	167	.000	.874	167	.000
Davranış ort.	.099	167	.000	.967	167	.001
Sınıf yönetimi ort.	.081	167	.010	.946	167	.000

Tablo 8 bulgularında, "Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği" ve boyutları düzeyinde "Sınıf Yönetimi Yeterliği Ölçeği" ve boyutları düzeyinde ölçeklerinin normal dağılıma sahip olup olmadığını belirlemek için Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testlerinin sonuçları görülmektedir. Her bir test için istatistik değeri, serbestlik derecesi ve p değerleri hesaplanmıştır. Test bulgularına göre ölçekler ve boyutlarının Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarında .05'ten küçük bir p değerine sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu bulgular, ölçeklerin normal dağılıma sahip olmadığını göstermektedir. Elde edilen bu verilerin yanı sıra QQ plot, histogram ve box plot verilerinin de normal dağılım olmadığı yönünde bilgilere erişilmiştir. Bu nedenle ulaşılan verilerin analizinde parametrik olmayan testlerin kullanılması yerinde görülmüştür.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

4.1 Birinci Alt Problem Bağlamındaki Program Okuryazarlığı Bulguları

Bu bölümde İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlıklarının hangi düzeyde tespitinin yapılabilmesi için toplam katılımcı sayısı, ortalama ve standart sapma değerlerine yer verilmiştir.

Tablo 9. Eğitim Program Okuryazarlığı Bulguları

	N	$\bar{x}$	S.s.
Verilen hedef davranışın hangi hedef boyutuna ilişkin olduğunu ayırt edebilirim.	167	4.29	.873
İçeriğin öğrenci seviyesine uygunluğunu denetleyebilirim.	167	4.57	.645
Hedefe uygun içerik seçebilirim.	167	4.57	.681
Hedeflerin birbiriyle olan tutarlılıklarını tespit edebilirim.	167	4.51	.675
İçeriğin hedeflerle ilişki düzeyini tespit edebilirim.	167	4.50	.657
Ölçme araçlarını okuyabilirim.	167	4.40	.720
Hedeflerin sınırlılıklarını belirleyebilirim.	167	4.35	.694
Hedef davranışın ne istediğini anlayabilirim.	167	4.57	.626
Öğretme-öğretme süreçlerinin etkililiğini değerlendirebilirim.	167	4.49	.657
Ölçme-değerlendirme işlemi sonuçlarını yorumlayabilirim.	167	4.50	.702
Hedefe uygun değerlendirme yöntemini seçebilirim.	167	4.50	.648
Hedefe uygun öğretim tekniğini belirleyebilirim.	167	4.49	.767
Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyali seçebilirim.	167	4.47	.727
İçeriğin hedef davranışın gerçekleşme süresine uygunluk durumunu tespit edebilirim.	167	4.43	.698
Hedefe uygun öğretim yöntemini belirleyebilirim.	167	4.46	.726
Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyalini tasarlayabilirim.	167	4.04	.934
Hedefe uygun ölçme aracı hazırlayabilirim.	167	4.16	.809
Öğretme-öğrenme süreçlerine uygun eğitsel etkinlikler tasarlayabilirim.	167	4.25	.734
Hedefe uygun değerlendirme ölçütü yazabilirim.	167	4.13	.757
Hedefleri beklenen öğrenci davranışına göre yazabilirim.	167	4.22	.795
Öğrenci seviyesine uygun hedef yazabilirim.	167	4.29	.745
Bir ölçme aracını hedefleri dikkate alarak analiz edebilirim.	167	4.21	.805
Hedefe uygun soru yazabilirim.	167	4.43	.740
Seçtiğim öğretim tekniğine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilirim.	167	4.23	.799
Hedefe uygun içerik yazabilirim.	167	4.25	.782
Seçtiğim öğretim yöntemine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilirim	167	4.21	.790
İçeriği konu alanının hedefine göre tasarlayabilirim.	167	4.23	.776
Derse/konu alanına ilişkin uygun yatay hedefler yazabilirim.	167	4.05	.859
İçeriği hedefe uygun olarak zenginleştirebilirim.	167	4.22	.837
Eğitim program okuryazarlığı ort.	167	4.34	.563

Tablo 9 Eğitim program okuryazarlığı bulgularında ortaokul İngilizce öğretmenlerinin "İçeriğin öğrenci seviyesine uygunluğunu denetleyebilirim, hedefe uygun içerik seçebilirim, hedef davranışın ne istediğini anlayabilirim" maddelerinin en yüksek ortalamaya sahip maddeler olduğu görülmektedir. En düşük ortalamaya sahip olan maddelerin ise "Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyalini tasarlayabilirim, derse-konu alanına ilişkin uygun yatay hedefler yazabilirim" maddeleri olduğu tespit edilmiştir. Eğitim programı okuryazarlığı ortalamasının ise 4.34'le yüksek düzeyde olduğu saptanmıştır.

Tablo 10. Okuma Boyutu Bulguları

	N	$\bar{X}$	S.s
Verilen hedef davranışın hangi hedef boyutuna ilişkin olduğunu ayırt edebilirim.	167	4.29	.068
İçeriğin öğrenci seviyesine uygunluğunu denetleyebilirim.	167	4.57	.050
Hedefe uygun içerik seçebilirim.	167	4.57	.053
Hedeflerin birbiriyle olan tutarlılıklarını tespit edebilirim.	167	4.51	.052
İçeriğin hedeflerle ilişki düzeyini tespit edebilirim.	167	4.50	.051
Ölçme araçlarını okuyabilirim.	167	4.40	.056
Hedeflerin sınırlılıklarını belirleyebilirim.	167	4.35	.054
Hedef davranışın ne istediğini anlayabilirim.	167	4.57	.048

Öğretme-öğretme süreçlerinin etkililiğini değerlendirebilirim.	167	4.49	.051
Ölçme-değerlendirme işlemi sonuçlarını yorumlayabilirim.	167	4.50	.054
Hedefe uygun değerlendirme yöntemini seçebilirim.	167	4.50	.050
Hedefe uygun öğretim tekniğini belirleyebilirim.	167	4.49	.059
Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyali seçebilirim.	167	4.47	.056
İçeriğin hedef davranışın gerçekleşme süresine uygunluk durumunu tespit edebilirim.	167	4.43	.054
Hedefe uygun öğretim yöntemini belirleyebilirim.	167	4.46	.056
Okuma Ort.	167	4.4731	.04358

Tablo 10’ da yer alan verilerde İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlıklarının okuma boyutu kapsamındaki katılımlarının bilgileri görülebilmektedir. İngilizce öğretmenlerinin okuma boyutu maddelerinin tümünün ortalaması yüksek düzeyde olduğu görülmüştür ($\bar{X}=4.47$). Çalışmada yer alan İngilizce öğretmenlerinin en çok "İçeriğin öğrenci seviyesine uygunluğunu denetleyebilirim", "Hedefe uygun içerik seçebilirim", "Hedef davranışın ne istediğini anlayabilirim" maddelerine ($\bar{X}=4.57$) katıldıklarını ifade etmelerine rağmen İngilizce öğretmenlerinin en az katıldıkları maddenin ($\bar{X}= 4.29$) ise "Verilen hedef davranışın hangi hedef boyutuna ilişkin olduğunu ayırt edebilirim" maddesi olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 11. Yazma Boyutu Bulguları

	N	$\bar{X}$	S.s
Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyalini tasarlayabilirim.	167	4.04	.072
Hedefe uygun ölçme aracı hazırlayabilirim.	167	4.16	.063
Öğretme-öğrenme süreçlerine uygun eğitsel etkinlikler tasarlayabilirim.	167	4.25	.057

Hedefe uygun uygun değerlendirme ölçütü yazabilirim.	167	4.13	.059
Hedefleri beklenen öğrenci davranışına göre yazabilirim.	167	4.22	.061
Öğrenci seviyesine uygun hedef yazabilirim.	167	4.29	.058
Bir ölçme aracını hedefleri dikkate alarak analiz edebilirim.	167	4.21	.062
Hedefe uygun soru yazabilirim.	167	4.43	.057
Seçtiğim öğretim tekniğine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilirim.	167	4.23	.062
Hedefe uygun içerik yazabilirim.	167	4.25	.060
Seçtiğim öğretim yöntemine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilirim.	167	4.21	.061
İçeriği konu alanının hedefine göre tasarlayabilirim.	167	4.23	.060
Derse/konu alanına ilişkin uygun yatay hedefler yazabilirim.	167	4.05	.066
İçeriği hedefe uygun olarak zenginleştirebilirim.	167	4.22	.065
Yazma Ort.	167	4.6112	.04938

Tablo 11’ de katılımcıların "Eğitim Program Okuryazarlığı Ölçeği"nin yazma boyutu dahilindeki bilgileri yer almaktadır. Erişilen sonuçlardan İngilizce öğretmenlerinin yazma boyutu puan ortalamasının yüksek düzeyde olduğunun görülmüştür ($\bar{X}$ =4.61). Katılımcıların en fazla hemfikir oldukları madde "Hedefe uygun soru yazabilirim" maddesi olduğu görülmekle birlikte "Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyalini tasarlayabilirim" maddesinde ise en düşük düzeyde hemfikir oldukları bulgulanmıştır.

4.2 İkinci Alt Problem Bağlamındaki Program Okuryazarlığı Bulguları

Bu bölümde İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlıkları demografik özellikleri olan; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, eğitim durumu, okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır? sorusuna yanıt aranmıştır. Veriler normal dağılıma sahip olmadığı için verilerin analizi gerçekleştirilirken Kruskal Wallis ve Man Whitney U testlerinden faydalanılarak veriler çözümlenmiştir.

Tablo 12. Eğitim Programı Okuryazarlığı Düzeylerinin Cinsiyet Bağlamında Değişimi

Değişken	Cinsiyet	N	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	U	Z	p
Okuma	Kadın	70	117.86	8250.50	1024.500	-7.753	.001
	Erkek	97	59.56	5777.50			
	Toplam	167					
Yazma	Kadın	70	115.61	8093.00	1182.000	-7.207	.001
	Erkek	97	61.19	5935.00			
	Toplam	167					
Eğitim P.O.	Kadın	70	117.24	8207.00	1068.000	-7.562	.001
	Erkek	97	60.01	5821.00			
	Toplam	167					

Tablo 12 genel olarak incelendiğinde, ortaokul İngilizce öğretmenlerinin eğitim program okuryazarlık ölçeğinin okuma boyutunda ve yazma boyutunda anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni bağlamında ise okuma boyutunda Man Whitney U testi sonucunda kadın katılımcıların okuma boyutu puanlarının sıra ortalaması erkek katılımcılara göre daha yüksektir, bu durumun kadınlar lehine okuma boyutunda anlamlı farklılaşma olduğunu ortaya koyduğu görülmektedir. Yazma boyutu bağlamında gerçekleştirilen Man Whitney U testi sonucunda kadın katılımcıların yazma boyutu sıra ortalaması puanlarının, erkek katılımcılara kıyasla daha yüksektir, elde edilen bulgulara göre yazma boyutunda kadınlar lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu bulgusu elde edilmiştir. Eğitim program okuryazarlığı ortalama puanında da okuma ve yazma boyutlarında olduğu gibi kadınlar lehine anlamlı farklılaşma olduğu saptanmıştır.

Tablo 13. Eğitim Program Okuryazarlığı Düzeylerinin Yaş Bağlamında Değişimi

	Yaş	N	Sıra Ortalama	H	S.d.	p
Okuma	21-30	53	83.89	1.126	2	.570
	31-40	70	87.10			
	41-50	37	79.42			
	51+	7	117.92			
	Toplam	167				
Yazma	21-30	53	83.89	1.034	2	.596
	31-40	70	87.10			
	41-50	37	79.42			
	51+	7	117.92			
	Toplam	167				
Eğitim P. O.	21-30	53	83.89	.821	2	.663
	31-40	70	87.10			
	41-50	37	79.42			
	51+	7	117.92			
	Toplam	167				

Tablo 13’de Kruskal-Wallis test sonuçları verilmiştir. Bulgular incelendiğinde ölçeğin iki boyutu olan okuma, yazma boyutlarında ve eğitim program ortalamaları tüm yaş gruplarında 51+ yaş grubunun sıra ortalamalarının diğer yaş gruplarına göre daha yüksek olduğu görülmekle birlikte yaş gruplarında görülen bu farklılığın anlamlılık düzeyinde olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 14. Eğitim Program Okuryazarlığı Düzeylerinin Okulda Hizmet Süresi Bağlamında Değişimi

	Okulda Hizmet Süresi	N	Sıra Ortalama	H	S.d.	p
Okuma	1-5	82	79.31	3.185	3	.364
	6-10	48	84.21			
	11-15	27	89.96			
	16+	10	105.35			
	Toplam	167				
Yazma	1-5	82	81.02	1.194	3	.754
	6-10	48	83.42			
	11-15	27	90.83			
	16+	10	92.75			
	Toplam	167				
Eğitim P. O.	1-5	82	81.49	1.409	3	.703
	6-10	48	82.03			
	11-15	27	90.89			
	16+	10	95.40			
	Toplam	167				

Tablo 14’ de ki bilgiler incelendiğinde İngilizce öğretmenlerinin okulda hizmet sürelerinin eğitim programı ortalama puanlarının sıra ortalaması, okuma ve yazma boyutlarının sıra ortalamalarının okulda hizmet süreleri yıl olarak arttıkça sıra ortalama puanlarında artış olduğu görülebilmektedir. 1-5 okulda hizmet süresi aralığındaki kişilerin eğitim programı ortalamalarının sıra ortalama puanları, okuma ve yazma boyutlarının sıra ortalama puanları tüm okulda hizmet sürelerinde en düşük sıra ortalamasına sahipken, 16+ hizmet süresine sahip kişilerin tüm okulda hizmet sürelerine kıyasla sıra ortalama puanları daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Tablo 14’ de ki verilerden hareketle eğitim programı sıra ortalamaları, okuma ve yazma boyutu sıra ortalamaları okuldaki hizmet süresinin yıl bazında artmasına rağmen her bir değişkenin anlamlılık değeri $p > .05$ olduğu için anlamlı bir farklılığın olmadığı söylenebilir.

Tablo 15. Eğitim Program Okuryazarlığı Düzeylerinin Eğitim Düzeyi Bağlamında Değişimi

Değişkenler	Eğitim Düzeyi	N	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	U	Z	p
Okuma	Lisans	70	84.60	11421.50	2078.500	-.334	.738
	Lisans üstü	97	81.45	2606.50			
Yazma	Lisans	70	83.91		2148.500	-.047	.963
	Lisans üstü	97	84.36				
Eğitim Program O. Ort.	Lisans	70	84.41	9960.50	2606.500	-.601	.548
	Lisans üstü	97	79.46	3734.50			

Tablo 15’de eğitim programı okuryazarlığı ortalaması, okuma ve yazma değişkenlerinin lisans ve lisansüstü değişkenleri bağlamında farklılık oluşturup oluşturmadığının tespiti Man Whitney U testi gerçekleştirilmiştir. Ortaya çıkan sonuçlarda görüldüğü üzere lisans ve lisansüstü değişkenleri arasında, lisans değişkeni lehine farklılaşma olmasına rağmen anlamlı bir ilişkiye rastlanılmamıştır.

Tablo 16. Eğitim Program Okuryazarlığı Düzeylerinin Mesleki Kıdem Bağlamında Değişimi

Değişkenler	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ortalaması	H	S.d.	p
Okuma	1-10	53	81.70	1.248	3	.741
	11-20	83	82.27			
	21-30	25	91.92			
	31 üstü	6	95.33			
	Toplam	167				
Yazma	1-10	53	91.39	2.401	3	.493
	11-20	83	80.11			
	21-30	25	78.64			
	31 üstü	6	94.83			
	Toplam	167				
Eğitim P. Okuryazarlığı	1-10	53	89.53	1.625	3	.654
	11-20	83	80.30			
	21-30	25	81.66			
	31 üstü	6	96.17			
	Toplam	167				

Tablo 16’ da ortaokul İngilizce öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkeni ile eğitim program okuryazarlığı okuma ve yazma değişkenleri bağlamında incelenebilmesi için öncelikle Kruskal Wallis testi gerçekleştirilmiştir. Bu testin sonucunda mesleki kıdem değişkeni açısından farklılıklar olduğu görülmesine rağmen bu farklılıkların anlamlılık düzeyinde olmadığı bulgulanmıştır.

4.4 Birinci Alt Problem Bağlamındaki Sınıf Yönetim Yeterliği Bulguları

Bu bölümde İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlikleri hangi düzeydedir? sorusuna yanıt aranmış olup ortaokul İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetim yeterlikleri kapsamında vermiş oldukları yanıtların ortalama ve standart sapma değerleri paylaşılmıştır.

Tablo 17. Sınıf Yönetim Yeterliği Bulguları

	N	$\bar{X}$	S.s
Gerektiğinde öğrenci sayısına ve sınıf yapısına uygun düzenlemeleri yaparım.	167	4.30	.060
Sınıfta ısı, gürültü, aydınlatma vb. özelliklere duyarlı olup, gerekli düzenlemelerde bulunurum.	167	4.32	.062
Sınıfta yer alan eğitsel araçları en verimli şekilde kullanırım.	167	4.46	.049
Sınıftaki her türlü fiziksel düzenlemeyi öğrencilerle birlikte yaparım.	167	4.01	.066
Sınıftaki her boş alandan öğretimsel bir amaç için yararlanırım.	167	3.88	.069
Sınıfı öğrenme etkinlikleri için en uygun şekilde düzenlerim.	167	4.23	.058
Sınıfta fiziksel ve ergonomik eksikliklerden kaynaklanan (kişisel-özel alan eksikliği, kalabalıklık vb.) istenmeyen öğrenci davranışlarına nedenine uygun tepkide bulunurum.	167	4.23	.052
Dersi bir plan dahilinde sistematik bir şekilde yürütürüm.	167	4.45	.057
Dersin amacı, işlevi ve sağlayacağı kazanımlar hakkında yönergeler veririm.	167	4.40	.055
Ders kapsamında işlenecek konuları ve süreci açıklarım.	167	4.41	.057
Ders kapsamında yararlanılacak kaynak ve materyalleri belirtirim.	167	4.40	.058
Konuya ilişkin etkili sorular sorarım.	167	4.49	.050
Uygun ipuçları vererek öğrencilerin derse katılımını sağlarım.	167	4.56	.049

Konuya ilişkin anlaşılır düzeltmeler yaparım.	167	4.53	.050
Öğretimin planlanmasında sosyo-kültürel farklılıkları dikkate alırım.	167	4.36	.059
Sınıfta kurallara uyulmasını sağlarım.	167	4.51	.050
Sınıfta öğrenmeye uygun olumlu bir hava oluştururum.	167	4.58	.048
Ders süresince zamanı iyi kullanırım.	167	4.50	.047
Derse hazırlıklı girerim.	167	4.62	.045
Derste kullanılacak araç ve gereçleri ders öncesinde kullanıma hazır hale getirir veya getirilmesini sağlarım.	167	4.51	.048
Öğrencilerin dikkatlerinin dağıldığı, motivasyonlarının azaldığı anı zamanında tespit eder ve gerekli önlemleri alırım.	167	4.41	.055
Önemsiz konu ve ayrıntılardan kaçınırım.	167	4.32	.057
Dili etkin kullanırım.	167	4.63	.042
Öğrencileri dinlemeye- anlamaya çalışırım.	167	4.66	.042
Beden dilini etkili kullanırım.	167	4.57	.053
Öğrencileri karşılıklı iletişim konusunda cesaretlendiririm.	167	4.59	.047
Sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirlerim.	167	4.23	.066
Öğrencilerin bireysel özelliklerini bilir ve ilişkilerde göz önünde bulundururum.	167	4.51	.048
Sınıf kurallarını uygulamada eşit davranırım.	167	4.74	.042
Öğrencilerin olumlu davranışlarını pekiştiririm.	167	4.68	.044
Öğrencilere isimleri ile hitap ederim.	167	4.62	.049
Öğrencilere samimi ve içten davranırım.	167	4.75	.037
Öğrenciye iletişime açık olduğumu sezdiririm.	167	4.67	.042
Sınıfta güvene dayalı bir ortam oluştururum.	167	4.73	.038
İlişkilerde empatik davranırım.	167	4.65	.049
Ben dilinden çok biz dilini kullanırım.	167	4.34	.063
Öğrencilerin görüşlerine karşı hoş görümlü ve saygılı olurum.	167	4.59	.044
Gerektiğinde öğrencilerin takım halinde çalışmalarına uygun ortam hazırlarım.	167	4.32	.060
Kazandırılmak istenen davranışı tanımlarım.	167	4.43	.055
Kazandırılmak istenen davranışın amacını açıklarım.	167	3.74	.069
Davranışın öğrenme açısından önemini vurgularım.	167	4.47	.053
Öğrencilerde doğru davranış geliştirebilmek için duruma en uygun tepkiyi veririm.	167	4.44	.048

Öğrencilerin yeteneklerine uygun istek ve beklentiler içerisinde olurum.	167	4.43	.048
Öğrencilerin bireyselliklerine karşı yeterince hoşgörülü davranırım.	167	3.78	.067
Öğrencilere karşı olumlu ifadeler kullanırım.	167	4.50	.046
İstenmeyen davranışı, ortaya çıkmadan tahmin eder, gerekli önlemleri alırım.	167	4.14	.058
İstenmeyen davranış ortaya çıktığında öğrenciye değil davranışa odaklanırım.	167	4.26	.057
Sınıf Yönetimi Ortalama	167	4.4241	.03182

Tablo 17' de İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetim yeterliklerinin düzeyi tespit edilmeye çalışılmış ve bu kapsamda elde edilen veriler paylaşılmıştır. Elde edilen veriler dikkate alındığında İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetimi ortalama puanının yüksek düzeyde ($X=4.42$) olduğunun saptanmasıyla, İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ölçekte İngilizce öğretmenlerinin en çok katıldıkları ($X=4.75$) maddenin "Öğrencilere samimi ve içten davranırım" maddesi olduğu görülmekte iken en az katıldıkları ($X=3.74$) maddenin ise "Kazandırılmak istenen davranışın amacını açıklarım" maddesi olduğu bulgulanmıştır.

Tablo 18. Öğretmenlerin Sınıfın Fiziksel Düzeni Sağlamaya İlişkin Davranış Düzeyi Bulguları

	N	$\bar{x}$	S.s.
Gerektiğinde öğrenci sayısına ve sınıf yapısına uygun düzenlemeleri yaparım.	167	4.30	.772
Sınıfta ısı, gürültü, aydınlatma vb. özelliklere duyarlı olup, gerekli düzenlemelerde bulunurum.	167	4.32	.800
Sınıfta yer alan eğitsel araçları en verimli şekilde kullanırım.	167	4.46	.637
Sınıftaki her türlü fiziksel düzenlemeyi öğrencilerle birlikte yaparım.	167	4.01	.854
Sınıftaki her boş alandan öğretimsel bir amaç için yararlanırım.	167	3.88	.897
Sınıfı, öğrenme etkinlikleri için en uygun şekilde düzenlerim.	167	4.23	.750
Sınıfta fiziksel ve ergonomik eksikliklerden kaynaklanan (kişisel-özel alan eksikliği, kalabalıklık vb.) istenmeyen öğrenci davranışlarına nedenine uygun tepkide bulunurum.	167	4.23	.674
Fiziksel Düzeni Sağlama Ort.	167	4.20	.559

Tablo 18' de ortaokul İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliklerinin "Sınıfın fiziksel düzeni sağlama" boyutunda ortalaması en yüksek olan "Sınıfta yer alan eğitsel araçları en verimli şekilde kullanırım" maddesi olduğu en düşük ortalama ise "Sınıftaki her boş alandan öğretimsel bir amaç için yararlanırım" maddesi olduğu tespit edilmiştir. Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin "Fiziksel düzeni sağlamaya ilişkin davranış" düzeylerinin boyut geneli yüksek düzeyde olduğu bulgulanmıştır.

Tablo 19. Öğretmenlerin Öğretim Yönetimine İlişkin Davranış Düzeyi Bulguları

	N	$\bar{x}$	S.s.
Dersi bir plan dahilinde sistematik bir şekilde yürütürüm.	167	4.45	.742
Dersin amacı, işlevi ve sağlayacağı kazanımlar hakkında yönergeler veririm.	167	4.40	.711
Ders kapsamında işlenecek konuları ve süreci açıklarım.	167	4.41	.738
Ders kapsamında yararlanılacak kaynak ve materyalleri belirtirim.	167	4.40	.753
Konuya ilişkin etkili sorular sorarım.	167	4.49	.648
Uygun ipuçları vererek öğrencilerin derse katılımını sağlarım.	167	4.56	.636
Konuya ilişkin anlaşılır düzeltmeler yaparım.	167	4.53	.648
Öğretimin planlanmasında sosyo-kültürel farklılıkları dikkate alırım.	167	4.36	.762
Sınıfta kurallara uyulmasını sağlarım.	167	4.51	.648
Sınıfta öğrenmeye uygun olumlu bir hava oluştururum.	167	4.58	.614
Öğretim Yönetimi Ort.	167	4.46	.515

Tablo 19’ da İngilizce öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterlikleri "Öğretim yönetimine ilişkin davranışları" boyutunda ortalama puanı en yüksek maddenin "Sınıfta öğrenmeye uygun olumlu bir hava oluştururum" maddesi olduğu görülmekle birlikte en düşük ortalama puanı sahip oldukları maddenin ise "Ders kapsamında yararlanılacak kaynak ve materyalleri belirtirim, Dersin amacı, işlevi ve sağlayacağı kazanımlar hakkında yönergeler veririm" maddeleri olduğu saptanmıştır. Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin "Öğretim yönetimine ilişkin davranış düzeyleri" boyut geneli ele alındığında yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Tablo 20. Öğretmenlerin Zaman Yönetimine İlişkin Davranış Düzeyi Bulguları

	N	$\bar{x}$	S.s.
Ders süresince zamanı iyi kullanırım.	167	4.50	.610
Derse hazırlıklı girerim.	167	4.62	.577
Derste kullanılacak araç ve gereçleri ders öncesinde kullanıma hazır hale getirir veya getirilmesini sağlarım.	167	4.51	.620
Öğrencilerin dikkatlerinin dağıldığı, motivasyonlarının azaldığı anı zamanında tespit eder ve gerekli önlemleri alırım.	167	4.41	.705
Önemsiz konu ve ayrıntılardan kaçınırım.	167	4.32	.730
Zaman Ort.	167	4.47	.474

Tablo 20’ de ortaokul İngilizce öğretmenlerinin "Zaman yönetimine ilişkin davranış" düzeyleri boyutunda öğretmenlerin en çok hem fikir oldukları maddenin "Derste kullanılacak araç ve gereçleri ders öncesinde kullanıma hazır hale getirir veya getirilmesini sağlarım" maddesi olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin diğerlerine oranla daha az hem fikir oldukları maddenin ise "Önemsiz konu ve ayrıntılardan kaçınırım" maddesi olduğu saptanmıştır. Zaman yönetimine ilişkin davranışlar boyutu genelinde ise öğretmenlerin yüksek düzeyde ortalama puanı sahip oldukları belirlenmiştir.

Tablo 21. Öğretmenlerin Sınıf İçi İlişkileri Düzenlemeye İlişkin Davranış Düzeyi Bulguları

	N	$\bar{x}$	S.s.
Dili etkin kullanırım.	167	4.63	.542
Öğrencileri dinlemeye-anlamaya çalışırım.	167	4.66	.546
Beden dilini etkili kullanırım.	167	4.57	.689
Öğrencileri karşılıklı iletişim konusunda cesaretlendiririm.	167	4.59	.604
Sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirlerim.	167	4.23	.848
Öğrencilerin bireysel özelliklerini bilir ve ilişkilerde göz önünde bulundururum.	167	4.51	.620
Sınıf kurallarını uygulamada eşit davranırım.	167	4.74	.548
Öğrencilerin olumlu davranışlarını pekiştiririm.	167	4.68	.573
Öğrencilere isimleri ile hitap ederim.	167	4.62	.628
Öğrencilere samimi ve içten davranırım.	167	4.75	.475
Öğrenciye iletişime açık olduğumu sezdirim.	167	4.67	.543
Sınıfta güvene dayalı bir ortam oluştururum.	167	4.73	.496
İlişkilerde empatik davranırım.	167	4.65	.631
Ben dilinden çok biz dilini kullanırım.	167	4.34	.820
Öğrencilerin görüşlerine karşı hoş görülü ve saygılı olurum.	167	4.59	.573
Gerektiğinde öğrencilerin takım halinde çalışmalarına uygun ortam hazırlarım.	167	4.32	.769
Sınıf İçi İlişki Ort.	167	4.57	.406

Tablo 21' de ortaokul İngilizce öğretmenlerinin "Sınıf içi ilişkileri düzenleme" boyutuna ilişkin davranış düzeylerinde "Öğrencilere samimi ve içten davranırım" maddesinin en yüksek ortalamaya sahip olduğu ve ortalaması en düşük maddenin ise "Sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirlerim" maddesi olduğu görülmüştür. "Sınıf içi ilişkileri düzenleme" boyutuna genel olarak baktığımızda ise öğretmenlerin "Sınıf içi ilişkileri düzenleme" davranışlarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür.

Tablo 22. Öğretmenlerin Davranış Geliştirme ve Düzenlemeye İlişkin Davranış Düzeyi Bulguları

	N	$\bar{x}$	S.s.
Kazandırılmak istenen davranışı tanımlarım.	167	4.43	.706
Kazandırılmak istenen davranışın amacını açıklarım.	167	3.74	.886
Davranışın öğrenme açısından önemini vurgularım.	167	4.47	.684
Öğrencilerde doğru davranış geliştirebilmek için duruma en uygun tepkiyi veririm.	167	4.44	.617
Öğrencilerin yeteneklerine uygun istek ve beklentiler içerisinde olurum.	167	4.43	.615
Öğrencilerin bireyselliklerine karşı yeterince hoşgörülü davranırım.	167	3.78	.872
Öğrencilere karşı olumlu ifadeler kullanırım.	167	4.50	.600
İstenmeyen davranış, ortaya çıkmadan tahmin eder, gerekli önlemleri alırım.	167	4.14	.747
İstenmeyen davranış ortaya çıktığında öğrenciye değil davranışa odaklanırım.	167	4.26	.748
Davranış Geliştirme ve Düzenlemeye Ort.	167	4.24	.472

Tablo 22 İngilizce öğretmenlerinin davranış geliştirme ve düzenleme boyutu bulgularında, "Davranışın öğrenme açısından önemini vurgularım" maddesi en yüksek ortalamaya sahip olduğu, en düşük ortalamaya sahip olan maddenin ise "Kazandırılmak istenen davranışın amacını açıklarım" maddesi olduğu bulgulanmıştır. Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin "Davranış geliştirme ve düzenleme" davranışlarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

4.2 İkinci Alt Problem Bağlamındaki Sınıf Yönetimi Yeterli Bulguları

Bu bölümde İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlikleri demografik özellikleri olan; cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, eğitim durumu, okuldaki hizmet süresi değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır? sorusuna yanıt aranmıştır. Veriler normal dağılıma sahip olmadığı için verilerin analizi gerçekleştirilirken Kruskal Wallis ve Man Whitney U testlerinden faydalanılarak veriler çözümlenmiştir.

Tablo 23. Sınıf Yönetimi Yeterliği Düzeylerinin Cinsiyet Bağlamında Değişimi

	Cinsiyet	N	Sıra		U	Z	p
			Ortalama	Sıra Toplam			
Fiziksel ort	Kadın	70	104.70	7329.00	1946.000	-4.718	.001
	Erkek	97	69.06	6699.00			
	Total	167					
Ogryonet ort.	Kadın	70	108.69	7608.50	1666.500	-5.645	.001
	Erkek	97	66.18	6419.50			
	Total	167					
Zaman ort	Kadın	70	101.27	7089.00	2186.000	-3.978	.001
	Erkek	97	71.54	6939.00			
	Total	167					
Sınıf içi ilişki ort	Kadın	70	104.24	7296.50	1978.500	-4.613	.001
	Erkek	97	69.40	6731.50			
	Total	167					
Davranış ort	Kadın	70	101.29	7090.50	2184.500	-3.940	.001
	Erkek	97	71.52	6937.50			
	Total	167					
Sınıf yönetimi ort.	Kadın	70	108.21	7574.50	1700.500	-5.497	.001
	Erkek	97	66.53	6453.50			
	Total	167					

Tablo 23’ de sınıf yönetimi yeterliği ve boyutlarının cinsiyet değişkeni bağlamında incelendiğinde; fiziksel ort, ogryyonet ort, zaman ort, sınıf içi ilişki ort. ve davranış ort. boyutlarının tümünde sıra ortalama ve sıra toplam puanlarının cinsiyet değişkeninde farklılaşmalar görülmekte ve bu farklılaşmanın kadınlar lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Sınıf yönetimi yeterliği cinsiyet değişkeni kapsamında genel olarak irdelendiğinde ise ortaokul İngilizce öğretmenlerinden kadın öğretmenleri lehine anlamlı bir farklılık olduğu bulgulanmaktadır.

Tablo 24. Sınıf Yönetimi Yeterliği Düzeylerinin Yaş Bağlamında Değişimi

	Yaş	N	Sıra Ortalama	H	S.d.	p
Fiziksel ort.	21-30	53	79.25	.446	2	.800
	31-40	70	84.29			
	41-50	37	86.38			
	51+	7	133.93			
	Toplam	167				
Ogryyonet ort.	21-30	53	83.84	.053	2	.974
	31-40	70	84.81			
	41-50	37	82.88			
	51+	7	138.52			
	Toplam	167				
Zaman ort.	21-30	53	69.69	7.417	2	.725
	31-40	70	80.82			
	41-50	37	97.25			
	51+	7	124.37			
	Toplam	167				
Sınıf içi ilişki ort	21-30	53	72.16	2.395	2	.302
	31-40	70	86.75			
	41-50	37	86.90			
	51+	7	126.84			
	Toplam	167				
Davranış ort.	21-30	53	84.42	.254	2	.881
	31-40	70	82.20			
	41-50	37	86.44			
	51+	7	139.1			
	Toplam	167				
Sınıf Yönetim Yeterliği Ort.	21-30	53	78.36	.656	2	.720
	31-40	70	84.17			
	41-50	37	87.08			
	51+	7	133.04			
	Toplam	167				

Tablo 24’ de sınıf yönetimi yeterliği ort. ve boyutları yaş değişkeni kapsamında Kruskal Wallis testi ile incelenmiş olup, “Fiziksel düzeni sağlama, öğretim yönetimi, zaman yönetimi, sınıf içi ilişkileri düzenleme, davranış geliştirme ve düzenleme” boyutlarında yaş değişkeni bağlamında farklılaşmalar olmakla birlikte bu farklılıkların anlamlılık düzeyinde olmadığı belirlenmiştir. Sınıf yönetimi yeterliği ort. değişkeninde de yaş grupları bakımından farklılıklar olmasına rağmen anlamlılık düzeyinde olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 25. Sınıf Yönetimi Yeterliği Düzeylerinin Mesleki Kıdem Bağlamında Değişimi

	Mesleki Kıdem	N	Sıra Ortalama	H	S.d.	p
Fiziksel ort.	1-10	53	87.29	2.169	3	.538
	11-20	83	78.77			
	21-30	25	92.54			
	31 üstü	6	91.75			
	Total	167				
Ogryonet ort.	1-10	53	87.84	2.466	3	.481
	11-20	83	79.64			
	21-30	25	84.70			
	31 üstü	6	107.50			
	Total	167				
Zaman ort.	1-10	53	80.84	6.024	3	.110
	11-20	83	79.17			
	21-30	25	104.84			
	31 üstü	6	91.83			
	Total	167				
Sınıf içi ilişki ort.	1-10	53	83.32	.739	3	.864
	11-20	83	83.50			
	21-30	25	83.12			
	31 üstü	6	100.58			
	Total	167				
Davranış ort.	1-10	53	85.63	.557	3	.906
	11-20	83	82.25			
	21-30	25	83.44			
	31 üstü	6	96.17			
	Total	167				

Tablo 25’ de ortaokul İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetim yeterlikleri boyutları mesleki kıdem değişkeni bağlamında herhangi bir farklılık olup olmadığına dair Kruskal Wallis testi gerçekleştirilmiştir. İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetim yeterlikleri bütün boyutlar düzeyinde kıdem değişkeni kapsamında farklılıklar olduğu görülmekle birlikte, elde edilen bu farklılıkların hiçbir boyutta anlamlılık düzeyinde olmadığı bulgulanmıştır.

Tablo 26. Sınıf Yönetim Yeterliği Düzeylerinin Eğitim Düzeyi Bağlamında Değişimi

	Eğitim düzeyi	N	Sıra Ortalama	Sıra Toplam	U	Z	p
Fiziksel ort.	Lisans	70	84.30	11380.00	2120.000	-.163	.870
	Lisansüstü	97	82.75	2648.00			
	Total	167					
Ogryonet ort.	Lisans	70	85.10	11488.50	2011.500	-.608	.543
	Lisansüstü	97	79.36	2539.50			
	Total	167					
Zaman ort.	Lisans	70	85.06	11482.50	2017.500	-.588	.557
	Lisansüstü	97	79.55	2545.50			
	Total	167					
Sınıf içi ilişki ort.	Lisans	70	85.49	11541.50	1958.500	-.823	.411
	Lisansüstü	97	77.70	2486.50			
	Total	167					
Davranış ort.	Lisans	70	83.92	11329.50	2149.500	-.043	.966
	Lisansüstü	97	84.33	2698.50			
	Total	167					
Sınıf Yönetim Yeterliği Ort.	Lisans	70	85.12	11491.50	2008.500	-.616	.538
	Lisansüstü	97	79.27	2536.50			
	Total	167					

Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetim yeterliği ve boyutlarının eğitim düzeyi bağlamında incelendiği Tablo 26 Man Whitney U testi bulgularında "Fiziksel düzeni sağlama, öğretim yönetimi, zaman yönetimi, sınıf içi ilişkileri düzenleme" boyutlarında ve sınıf yönetimi yeterliği genelinde lisans düzeyi lehine farklılaşma olduğu görülmüştür. Davranış geliştirme ve düzenleme boyutunda ise lisansüstü düzeyi lehine farklılaşma olduğu tespit edilmesine rağmen bütün boyutlarda ve sınıf yönetimi yeterliği genelinde görülen farklılaşmanın anlamlılık düzeyinde olmadığı saptanmıştır.

Tablo 27. Sınıf Yönetim Yeterliği Düzeylerinin Okulda Hizmet Süresi Bağlamında Değişimi

	Okulda Hizmet		Sıra			
	Süresi	N	Ortalama	H	S.d.	p
Fiziksel ort.	1-5	82	78.14	3.550	3	.314
	6-10	48	85.23			
	11-15	27	93.06			
	16 üzeri	10	101.70			
	Total	167				
Ogryonet ort.	1-5	82	81.70	1.242	3	.743
	6-10	48	83.99			
	11-15	27	85.28			
	16 üzeri	10	99.45			
	Total	167				
Zaman ort.	1-5	82	76.76	5.882	3	.118
	6-10	48	84.34			
	11-15	27	100.41			
	16 üzeri	10	97.40			
	Total	167				
Sınıf ilişki ort.	1-5	82	78.91	2.224	3	.527
	6-10	48	86.46			
	11-15	27	90.31			
	16 üzeri	10	96.90			
	Total	167				
Davranış ort.	1-5	82	80.01	1.577	3	.665
	6-10	48	87.59			
	11-15	27	84.87			
	16 üzeri	10	97.10			
	Total	167				
Sınıf Yönetim Yeterliği Ort.	1-5	82	78.75	2.726	3	.436
	6-10	48	85.71			
	11-15	27	90.80			
	16 üzeri	10	100.50			
	Total	167				

Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetim yeterlikleri ve boyutlarının okulda hizmet süresi bağlamında incelendiği Tablo 27 Kruskal Wallis Testi bulgularında 16 üzeri okulda hizmet süresine sahip olan ortaokul İngilizce öğretmenlerin diğer okulda hizmet süresi gruplarına kıyasla daha yüksek sıra ortalamasına sahip oldukları görülmekle birlikte en düşük sıra ortalamasına sahip olan grubun ise 1-5 yıllık okulda hizmet süresine sahip olan öğretmenler olduğu saptanmıştır. Tespit edilen bu farklılıkların anlamlılık değerlerine bakıldığında ise farklılıkların anlamlılık düzeyinde olmadığı görülmüştür.

Tablo 28. Sınıf Yönetimi Yeterliği Düzeylerinin Mesleki Kıdem Bağlamında Değişimi

	Kıdem	N	Sıra Ortalama	H	S.d.	p
Fiziksel ort.	1-10	66	87.29	2.169	3	.538
	11-20	74	78.77			
	21-30	20	92.54			
	31 üstü	7	91.75			
	Total	167				
Ogryonet ort.	1-10	66	87.84	2.466	3	.481
	11-20	74	79.64			
	21-30	20	84.70			
	31 üstü	7	107.50			
	Total	167				
Zaman ort.	1-10	66	80.84	6.024	3	.110
	11-20	74	79.17			
	21-30	20	104.84			
	31 üstü	7	91.83			
	Total	167				
Sınıf içi ilişki ort.	1-10	66	83.32	.739	3	.864
	11-20	74	83.50			
	21-30	20	83.12			
	31 üstü	7	100.58			
	Total	167				
Davranış ort.	1-10	66	85.63	.557	3	.906
	11-20	74	82.25			
	21-30	20	83.44			
	31 üstü	7	96.17			
	Total	167				
Sınıf Yönetimi Yeterliği Ort.	1-10	66	85.56	1.090	3	.780
	11-20	74	80.70			
	21-30	20	88.54			
	31 üstü	7	96.92			
	Total	167				

Tablo 28’de sınıf yönetimi yeterliği geneli ve boyutları bağlamında herhangi bir farklılık olup olmadığına dair Kruskal Wallis testi gerçekleştirilmiştir. Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlikleri ortalamasında ve bütün boyutlar düzeyinde kıdem değişkeni kapsamında farklılıklar olduğu görülmekle birlikte, elde edilen bu farklılıkların anlamlılık düzeyinde olmadığı bulgulanmıştır.

4.6 Üçüncü Alt Problem Bağlamındaki Korelasyon Analizi Bulguları

Bu bölümde İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlıkları ile sınıf yönetimi yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? sorusuna yanıt aranmıştır. Veriler normal dağılıma sahip olmadığı için verilerin analizi gerçekleştirilirken Pearson korelasyon analizi yerine Spearman korelasyon analiziyle verilerin çözümlemesi sağlanmıştır.

Tablo 29. Spearman Korelasyon Analizi Bulguları

		Eğitim							Davranış	
		Okuma	Yazma	Prog. ort.	Fiziksel	Ogryonet	Zaman	Sınıfçı	Davranış	Sınıf
Okuma	Spearman's rho	1.000	.858**	.908**	.561**	.689**	.587**	.551**	.506**	.665**
	P değeri		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Yazma	Spearman's rho	.858**	1.000	.984**	.640**	.728**	.600**	.624**	.600**	.744**
	P değeri	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Eğitim prog. ort.	Spearman's rho	.908**	.984**	1.000	.644**	.744**	.605**	.628**	.598**	.749**
	P değeri	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000	.000
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Fiziksel	Spearman's rho	.561**	.640**	.644**	1.000	.698**	.710**	.669**	.604**	.846**
	P değeri	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000	.000
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Ogryonet.	Spearman's rho	.689**	.728**	.744**	.698**	1.000	.682**	.721**	.689**	.878**
	P değeri	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000	.000
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Zaman	Spearman's rho	.587**	.600**	.605**	.710**	.682**	1.000	.710**	.572**	.815**
	P değeri	.000	.000	.000	.000	.000		.000	.000	.000
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Sınıfçı	Spearman's rho	.551**	.624**	.628**	.669**	.721**	.710**	1.000	.737**	.904**
	P değeri	.000	.000	.000	.000	.000	.000		.000	.000
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Davranış	Spearman's rho	.506**	.600**	.598**	.604**	.689**	.572**	.737**	1.000	.840**
	P değeri	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000		.000
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Davranış geliştirme	Spearman's rho	.506**	.600**	.598**	.604**	.689**	.572**	.737**	1.000	.840**
	P değeri	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000		.000
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167
Sınıf yönetimi ort.	Spearman's rho	.665**	.744**	.749**	.846**	.878**	.815**	.904**	.840**	1.000
	P değeri	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	.000	
	N	167	167	167	167	167	167	167	167	167

Tablo 29' da değişkenler arası ilişki Spearman korelasyon analiziyle incelenmiş olup tüm değişkenler arasında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmüştür. En yüksek düzeyde ilişki eğitim programı ile sınıf yönetimi arasında ($r = 0,908$) olduğu görülmekte iken aralarında yüksek düzeyde ilişki tespit edilen diğer değişkenler ise okuma ve yazma arasında ($r = 0,858$), okuma ve eğitim programı arasında ($r = 0,848$), yazma ve eğitim programı arasında ($r = 0,832$), yazma ve sınıf yönetimi arasında ($r = 0,708$) olduğu belirlenmiştir. En düşük düzeyde ilişki ise sınıf içi ilişkileri düzenleme ile davranış geliştirme ve düzenleme değişkenleri arasında ($r = 0,551$), fiziksel düzeni sağlama ile davranış geliştirme ve düzenleme arasında ($r = 0,506$) olduğu bulgulanmıştır. Korelasyon katsayısı .50 ve .75 aralığında olan değerler için alanda orta düzey güçlü ilişki bulgusunun varlığından söz edilmektedir (Büyükoztürk, 2018).

4.7 Dördüncü Alt Problem Bağlamındaki Regresyon Analizi Bulguları

Dördüncü alt problem bağlamında İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlıkları sınıf yönetim yeterliklerini yordamakta mıdır? sorusuna yanıt aranmış olup bu kapsamda sıralı lojistik regresyon analizi gerçekleştirilmiştir. Sıralı regresyon analizi gerçekleştirebilmenin koşullarından biri bağımlı değişkenin ölçekli veriye "Hiç memnun değilim, Memnun değilim, Kararsızım, Memnunum, Çok memnunum" biçiminde likert ölçek olup sıralamaya sahip olması gerekmekte, analiz edilen veride sınıf yönetimi yeterliği ölçeği bağımlı değişken olup ölçekli veriye sahip olduğu görülmektedir. Bir diğer koşul ise bağımsız değişkenin kategorik veriye veya ölçekli veriye sahip olması gerekliliğidir, eldeki ikinci veri setinde bağımsız değişken program okuryazarlığı ölçeği ordinal veriye sahip olduğu görülmektedir. Sıralı lojistik regresyonda verilerin normal dağılması zorunluluğunun bulunmaması da bu analiz yönteminin tercih edilmesinin bir diğer nedenidir. Sıralı lojistik regresyon analizini kullanabilmenin ölçütlerinden biri de çoklu doğrusallığın olmamasıdır. VIF ve Tolerans verilerini çoklu bağlantı açısından incelediğimizde VIF (Varyans genişlik faktörü) okuma, yazma boyutlarında ve eğitim program okuryazarlığında 10' dan küçük değerler aldığı görülmekte, Tolerans değerlerinin ise .20' den büyük değerler olarak çoklu bağlantı olmadığına işaret etmektedir. Elde edilen "Collinearity Diagnostics" verilerinde de 30 ve üzeri CI değerleri (Condition Index) bulunmadığı için çoklu bağlantı sorununun olmadığı sonucuna erişilmiştir (Kalaycı, 2010). Sağlanması gereken en önemli ölçütlerden bir diğeri ise "Paralel eğriler varsayımıdır" paylaşılan verilerde de görülebileceği üzere paralel eğriler varsayımının koşullarının sağlandığı da saptanmış olmasıyla birlikte sıralı lojistik regresyon analizinin gerçekleştirilmesine karar verilmiştir. Sıralı lojistik regresyon analizinin gerçekleştirilebilmesinin ön gereksinimleri boyutlar düzeyinde de incelenmiş ve varsayımların sağlandığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Tablo 30. Model Uyumluluk Bulguları

	-2 Log Likelihood	Ki-Kare	S.d.	p
Model				
Yalnızca	1226.723			
Kesişim				
Final	1097.319	129.403	3	.001

Link function: Logit.

Tablo 30' da ki verilerde logit bağ fonksiyonu kullanılmakta, logit bağ fonksiyonu bir olayın gerçekleşme olasılığı, bir olayın gerçekleşme olasılığının gerçekleşmeme olasılığına bölünmesiyle elde edilen bir veridir (O'Connell, 2006). Model uyumluluk verilerinde -2 log olabilirlik değerlerinde yalnızca kesişim değerinin 1226.723 olduğu final değerinin ise 1097.319 olduğu ve final değerinin yalnızca kesişim değerinden daha küçük olduğu tespit edilmekle bu durumda final değerlerinin modele daha iyi bir biçimde uyum sağladığı görülmektedir. Ki-Kare ve anlamlılık verilerine dikkat ettiğimizde Ki-Kare 129.403 ve anlamlılık değeri ise $p < .05$, $p = .001$ olduğu görülmekle birlikte final değerinin Ki-Kare değerinin anlamlı olduğu bulgusuna erişilmekte bu bulguda bize son modelin yalnızca kesişim dayanaklı modele kıyasla anlamlı bir farklılık gösterdiği belirtilebilir (Erdoğan & Bulut, 2015).

Tablo 31. Uyum İyiliği İndeksi Bulguları

Pearson	Ki-Kare 732.654	S.d. 850	p 1.000
Sapma	569.842	850	1.000
Pseudo R2 Değerleri			
Cox and Snell .539	Nagelkerke .539	McFadden .297	

Bağıntı fonksiyonu: Logit

Tablo 31’ de ki uyum iyiliği verileri incelendiğinde pearson 732.654 ve sapma değeri ise 569.842 s.d. verileri 850, ve $p > .05$ olduğunun görülmesi neticesinde modelin uyum iyiliği verilerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Tablo 31’de yer alan bir diğer veri ise Pseudo R2 Değerleridir, bu değerlerden Cox and Snell .539, Nagelkerke .539 verileri modelin sonuçtaki varyasyonun %53,9’ unu açıkladığı, McFadden .297 verisi diğer iki R^2 istatistiğine göre düşük olup modelin sonuçtaki varyasyonunun %29.7’sine etki ettiğini ve değerlerin kabul edilebilir aralıkta olduklarını göstermektedir (Alpar, 2011; Cengiz & Aslan, 2012).

Tablo 32. Paralel Eğriler Varsayımı Testi Bulguları

Model	-2 Log Likelihood	Ki-Kare	S.d.	p
Yokluk Hipotezi	1097.319			
Genel	20.744	1076.575	3	.860

Tablo 32’ de ki bulgular incelendiğinde p değerinin anlamlılığının .05’ ten daha büyük olduğu tespit edilmekle ($p = .860 > .05$) birlikte bu veri alanda paralel eğriler varsayımının sınanması sırasında ortaya çıkan p değerinin .05’ ten daha büyük bir değer alması gerekliliği ölçütünü karşıladığı saptanmıştır. Ki kare verilerine göz attığımızda tablodaki Ki-Kare değerinin $X^2(.05;189) = 216.161$ değerinden daha büyük 1097.319 olduğunun görülmesiyle elde edilen her iki verinin çıktısı "İlişkili regresyon katsayıları, bağımlı değişkenin tüm kategorilerinde aynıdır" sonucuna ulaşmamıza imkân vererek, paralellik eğrisi varsayımının sağlandığını göstermiştir (Şerbetçi, 2013)

Tablo 33. Eğitim Programı Okuryazarlığı, Okuma ve Yazma Değişkenleri Sıralı Lojistik Regresyon Analizi Bulguları

Predictor	B	SE	Beta	t	p	Tolerans	VIF	Odds Ratio	Wald χ^2
Okuma	3.13	0.860	9.11	9.11	0.001	0.889	1.122	22.8	1.738
Yazma	2.90	0.298	9.73	9.73	0.001	0.977	1.024	18.2	2.074
Eğitim Programı Okuryazarlığı	3.44	0.347	9.92	9.92	0.001	0.977	1.024	31.1	1.290

Tablo 33’ de ki ordinal lojistik regresyon bulgularında eğitim program okuryazarlığının bir bütün olarak ve ayrıca okuma ve yazma boyutlarıyla sınıf yönetimi yeterliği ile arasında pozitif bir ilişkisinin olduğu görülmektedir. Okuma ortalama değişkeninin sınıf yönetimi değişkeni üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu saptanmıştır. Okumanın sınıf yönetimi yeterliği üzerindeki etkisi için odds ratio oranını incelediğimizde okuma düzeyinin artmasıyla sınıf yönetimi yeterliğinin 22.8 kat artabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Yazma değişkeni bulgularında, yazma değişkeninin sınıf yönetim yeterliği üzerinde anlamlı etkisi tespit edilmiştir. Yazma değişkeninin etkisinin odds ratio oranı hesaba katılarak 18.2 olduğu saptanmıştır. Yazma düzeyinin artmasıyla sınıf yönetim yeterliğinin 18.2 kat artabileceği bulgulanmıştır. Eğitim programı okuryazarlığı bulgularında, eğitim program okuryazarlığı ve sınıf yönetimi yeterliği arasında anlamlı ilişki bulgulanmıştır. Eğitim programı okuryazarlığının sınıf yönetimi yeterliği üzerindeki etkisi odds ratio oranlarıyla incelendiğinde, okuma ve yazma değişkenlerine kıyasla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Eğitim program okuryazarlığı düzeyinin artmasıyla sınıf yönetim yeterliğinin 31.1 kat artabileceği saptanmıştır. eğitim program okuryazarlığı 31.1, 22.8 okuma, 18.2 yazma olarak elde edilmesiyle her bir birimlik artışın bağımlı değişken üzerindeki olumlu artışına işaret etmektedir (Field, 2005). Her üç değişkenin de sınıf yönetimi yeterliği üzerinde yordayıcı etkisi olduğu bulgulanmıştır.

O’Connell (2006)’a göre Walt χ^2 değeri sosyal bilimler alanında gerçekleştirilen testlerin anlamlılığını test etmede kullanılan bir ölçü olduğu ve Walt χ^2 değeri, serbestlik derecesi ve p değerine göre değişkenlik gösterebileceği, bu değer anlamlı çıkması neticesinde ise bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerinde bir etkisi olduğu şeklinde yorumlanabileceği belirtilmektedir. Veriden hareketle üç bağımsız değişkenin sınıf yönetim yeterliği ile anlamlı ilişkisinin olduğuna yorulabilmektedir. Gerçekleştirilen araştırmada Wald χ^2 değeri; Okuma $X^2=1.738$, Yazma $X^2= 2.074$, eğitim program okuryazarlığı $X^2= 1.290$ ve anlamlı olarak bulunmuş olmasıyla birlikte bu durumun yordayıcı faktörlerin anlamlı etkisi, yordama yeterliliği hakkında olumlu bilgiler verdiği söylenebilir (Uyulgan & Akkuzu, 2014).

Tablo 34. Sınıfın Fiziksel Düzeninin Sağlama Boyutu Sıralı Lojistik Regresyon Analizi Bulguları

Predictor	B	SE	Beta	t	p	Tolerans	VIF	Odds Ratio	Wald X ²
Okuma	1.091	0.909	0.086	0.095	0.925	0.924	0.038	1.182	0.008
Yazma	-	1.610	-2.217	-	0.167	0.168	0.14	0.902	1.906
	0.109			1.377					
Eğitim Programı Okuryazarlığı	2.354	2.425	6.018	2.481	0.012	0.625	0.60	41.870	6.252

Tablo 34 sıralı lojistik regresyon bulgularına göre okuma, yazma ve eğitim programı okuryazarlığı değişkenlerinin fiziksel düzeni sağlamada bir etkisi olduğu görülmekle birlikte sadece eğitim program okuryazarlığı genelinde anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Eğitim programı okuryazarlığında her bir birimlik artışın 6.018 birimlik artışa neden olabileceği tespit edilmektedir. Odds ratio oranları, Wald X² değerleri de incelendiğinde eğitim program okuryazarlığı değişkeninin bağımlı değişken üzerinde etkisi olduğu bulgusuna erişilmekte ve bu etkinin anlamlı olduğu da saptanmaktadır. Sınıfın fiziksel düzeninin sağlanmasında etki değeri en yüksek olanın 41.870 odds ratio değeriyle eğitim programı okuryazarlığı olduğu görülmüştür. En düşük etkisi olan değişkenin ise 0.902 ile yazma değişkeni oldu görülmüştür.

Tablo 35. Öğretim Yönetimi Boyutu Sıralı Lojistik Regresyon Analizi Bulguları

Predictor	B	SE	Beta	t	p	Tolerans	VIF	Odds Ratio	Wald X ²
Okuma	0.949	0.873	0.949	16.12	.011	0.817	0.220	2.58	1.45
Yazma	2.209	1.564	2.209	42.50	.001	0.876	0.140	9.11	0.12
Eğitim Programı Okuryazarlığı	2.354	2.354	2.354	2.06	.039	0.625	0.600	12.039	4.220

Tablo 35’ de öğretim yönetimi boyutu üzerinde okuma değişkeninin anlamlı bir etkisi olmadığı bulgusuna erişilirken, yazma ile öğretim programı yönetimi boyutu arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu, yazmanın olumsuz yönde bir etkisinin olduğu görülmekte iken bu etkinin de anlamlı olmadığı görülmüştür. Eğitim program okuryazarlığının öğretim yönetimi üzerindeki genel etkisinin anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Eğitim programı okuryazarlığı beta değeri, odds ratio ve Wald X² değerleri incelendiğinde öğretim yönetimi üzerinde dikkate değer düzeyde etkisinin olduğu saptanmıştır. Öğretim yönetimi üzerinde en yüksek etkisi olan değişken 12.039 odds ratio oranıyla eğitim programı okuryazarlığı değişkeni olduğu tespit edilmiştir.

Tablo 36. Zaman Yönetimi Boyutu Sıralı Lojistik Regresyon Analizi Bulguları

Predictor	B	SE	Beta	t	p	Tolerans	VIF	Odds Ratio	Wald X ²
Okuma	0.267	0.910	1.011	1.111	0.267	0.910	0.047	2.75	1.246
Yazma	0.471	1.545	0.727	0.471	0.638	0.545	0.099	2.07	0.222
Eğitim Programı	0.732	2.323	0.795	2.21	0.732	0.323	0.022	2.21	0.117
Okuryazarlığı									

Tablo 36 bulgularında okuma, yazma ve eğitim programı okuryazarlığının zaman yönetimi üzerinde anlamlı etkisi olduğu saptanmıştır. Odds ratio değerleri incelendiğinde, zaman yönetimi üzerinde okuma değişkeninin 2.75 odds ratio değeriyle en çok etkisi olduğu görülmekle birlikte en az etkiye sahip olan değişkenin ise yazma değişkeni olduğu saptanmıştır. Okuma değişkeninin beta değerine göre, okumanın bir birimlik artışı zaman yönetimi üzerinde 1.011 birimlik artışa neden olabileceği belirlenmiştir.

Tablo 37. Sınıf İçi İlişkileri Düzenleme Boyutu Sıralı Lojistik Regresyon Analizi Bulguları

Predictor	B	SE	Beta	t	p	Tolerans	VIF	Odds Ratio	Wald X ²
Okuma	-0.039	0.900	-0.035	-0.035	0.968	0.900	0.447	0.965	0.001
Yazma	0.638	1.542	0.983	0.983	0.523	0.542	0.523	2.674	0.407
Eğitim Programı	0.648	2.311	1.497	1.497	0.517	0.311	0.517	4.472	0.420
Okuryazarlığı									

Tablo 37 sınıf içi ilişkileri düzenleme boyutu sıralı lojistik regresyon bulgularında okuma, yazma ve eğitim programı geneli bulgularında, beta değeri, odds ratio ve wald X² değerleriyle farklılaşmalar olduğu görülse de bağımsız değişkenlerin bağımlı değişken üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı belirlenmiştir.

Tablo 38. Davranış Geliştirme ve Düzenleme Boyutu Sıralı Lojistik Regresyon Analizi Bulguları

Predictor	B	SE	Beta	t	p	Tolerans	VIF	Odds Ratio	Wald X ²
Okuma	0.660	0.563	0.371	0.660	0.509	0.509	0.440	1.45	0.439
Yazma	1.705	0.497	1.705	3.430	0.001	0.083	0.680	5.50	11.836
Eğitim Programı Okuryazarlığı	1.15	0.296	2.30	7.76	0.001	0.950	0.090	9.96	69.6

Davranış geliştirme ve düzenleme boyutu sıralı lojistik regresyon analizi bulgularının yer aldığı Tablo 38' e göre okuma değişkeninin davranış geliştirme ve düzenleme değişkeni üzerinde anlamlılık düzeyinde olan etkisine rastlanılmamıştır. Yazma ve eğitim program okuryazarlığı odds ratio, wald x2 ve beta değerleri incelendiğinde yazma ve eğitim program okuryazarlığının davranış geliştirme ve düzenleme boyutu üzerinde anlamlı etkisinin olduğu görülmektedir. Yazma değişkeninin beta değerlerine göre, yazmanın her bir birimlik artışının davranış geliştirme düzenleme boyutu üzerinde 1.705, eğitim program okuryazarlığı geneli her bir birimlik artışın davranış geliştirme ve düzenleme üzerinde 2.30' luk bir artışa neden olabileceği tespit edilmiştir. Davranış geliştirme ve düzenleme üzerinde en yüksek etkiye sahip olan değişkenin 9.96 odds ratio değeriyle eğitim programı okuryazarlığı olduğu tespit edilmiştir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışma, ortaokul İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlıkları ile sınıf yönetim yeterliklerinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Çalışma 2022-2023 eğitim öğretim yılı döneminde, Manisa ili genelinde, Millî Eğitim Bakanlığı bünyesindeki resmi devlet okullarının ortaokul düzeyinde çalışmakta olan İngilizce öğretmenlerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir.

Çalışmada yanıt aranan ilk alt problem kapsamında, ortaokul İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlıkları ile sınıf yönetim yeterliklerinin hangi düzeyde olduğunun tespiti yapılmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda, İngilizce öğretmenlerinin yazma puanlarının okuma boyutu puanlarından daha yüksek olduğu saptanmıştır. Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlıklarının toplam puanının ortalamasında da ortaokul İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlıklarının yüksek düzeyde olduğu bulgulanmıştır. Alandaki literatür incelendiğinde, İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerinin gerek eğitim program okuryazarlığında gerekse program okuryazarlığı boyutları olan okuma ve yazma boyutlarında da yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşan ve çalışmayla örtüşen bulgulara sahip olan çalışmalara rastlanılmaktadır (Demir & Toraman, 2021; Güven & Çakır, 2012; Keskin, 2020; Şahin & Tekkol, 2023; Yıldırım, 2019). Erdem & Eğmir (2018) çalışmasında öğretmen adaylarının program okuryazarlıklarının düzeyini “Oldukça katılıyorum” olarak tespit ettiklerini ifade etmektedirler. Farklı ülkelerde İngilizce öğretmenlerinin katılımcı olduğu ve program okuryazarlıklarının düzeyinin saptandığı çok sayıda çalışmaya rastlanılmaktadır. Bu çalışmaların bulgularında gerçekleştirilen çalışmayla aynı doğrultuda bulgulara erişilen, İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerinin yüksek düzey olarak tespit edildiği birçok çalışma bulunduğu görülmüştür (Lee & Davis, 2020; Yasin vd., 2022). Gerçekleştirilen bu çalışmalara katılan öğretmenlerin program öğelerinin, içeriklerinin neler olduğu, yürürlükteki programa dair fikirlerinin olduğu, program bilgisine hâkim oldukları söylenebilir. Bu durum, öğretmenlerin öğretim yetişiği bağlamında ulaşılması hedeflenen amaçlara erişilebilmesi adına olumlu bir durumdur.

Çalışmayla aynı doğrultuda olmayan, farklı bulgulara erişilen çalışmalar olduğu da görülmektedir (Aslan & Gürlen, 2019; Erdamar, 2020; Kahramanoğlu, 2019). Saral (2019)’un ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde İngilizce öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri "Orta düzey" olarak tespit edilerek, gerçekleştirilen çalışmayla farklı bulgu elde edildiği görülmüştür. Bu farklılıklardan hareketle, öğretmenlerin yetersiz ya da düşük düzeyde eğitim program okuryazarı olmaları, eğitim-öğretim durumlarında birçok öğeyi de olumsuz etkileyeceği, eğitim durumlarında yer vereceği yöntem ve tekniklerin öğretim programıyla bağlantılı olmaması, etkin ve kalıcı öğrenme ortamını oluşturmaması, nihayetinde de öğretim program amaçlarına ulaşamamasını da beraberinde getireceği unutulmamalıdır.

Yildiz & Bicer (2022)'in araştırmasında hem çalışma bulgusuyla benzer hem de farklılaşan bir sonuç göze çarpmakta ve İngilizce retmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri hem orta hem de yüksek düzeyde olarak bulgulanmıştır. Elde edilen bu sonuçlara göre, kimi öğretmenler retim programı kapsamına daha hâkim olmakla birlikte, kimi öğretmenlerin ise hakimiyetleri yetersiz düzeydedir. Bu durum, eğitim-retim ortamları olan okullarda tüm branşlar bakımından başarıya ulaşmada dalgalanmalar görüleceği ve topyekn bir başarıya ulaşılmasının önünde bir engel oluşturabileceğini düşündürmektedir.

Çalışmanın ilk alt problemi kapsamında yanıt aranan ortaokul İngilizce retmenlerinin sınıf yönetim yeterliklerinin ne düzeyde olduğudur. Erişilen bulgulara göre, ortaokul İngilizce retmenlerinin sınıf yönetimi yeterlikleri incelendiğinde, sınıf yönetimi ortalama puanının ve “Fiziksel düzeni sağlama, retim yönetimi, zaman yönetimi, sınıf içi ilişkileri düzenleme, davranış geliştirme ve düzenleme” boyutlarında yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Çalışmayla paralellik gösteren ve sınıf yönetimi yeterliği alt boyutlarında da öğretmenlerin kendilerini yeterli gördüğü çalışmalara rastlanmaktadır (Aküzüm & Glteki n, 2017; Yüksel & Duman, 2017).Elde edilen bu bulgulardan, öğretmenlerin sınıf yönetimi stratejilerine hakim oldukları söylenebilir. Sınıf yönetimi yeterliği boyutları bağlamında, en yüksek ortalamaya sahip olan, fiziksel düzeni sağlama boyutunda “Sınıfta yer alan eğitsel araçları en verimli şekilde kullanırım” maddesi, öğrenme yönetimi boyutunda “Sınıfta ğrenmeye uygun olumlu bir hava oluştururum” maddesi, zaman yönetimi boyutunda “Derslere hazırlıklı girerim” maddesi, sınıf içi ilişkileri düzenleme boyutunda “ğrencilere samimi ve içten davranırım” maddesi, davranış geliştirme ve düzenleme boyutunda “ğrencilere karşı olumlu ifadeler kullanırım” maddesi olduğu belirlenmiştir. SYYÖ genelinde, İngilizce retmenlerinin en çok katıldıkları maddenin "ğrencilere samimi ve içten davranırım" maddesi olduğu görülmektedir. En az katıldıkları madde olarak "Kazandırılmak istenen davranışın amacını açıklarım" belirlenmiştir. Çalışmanın bulgularıyla benzeşen ve İngilizce retmenlerinin sınıf yönetimi bakımından kendilerine olan özgüvenlerinin "Oldukça yüksek" düzeyde olduğunun tespitine yer verilen çalışmalar olduğu görülmektedir (Büyükduman, 2006; Yenen & Dursun, 2019). Yıldıırım (2019) İngilizce retmenlerinin sınıf yönetimi yeterliklerinin dzeyeni incelediği çalışmasında, İngilizce dersi retmenlerinin sınıf yönetim yeterliklerinden en çok sahip oldukları niteliği "ğretimin planlanması" olarak tespit etmiş ve en az sahip oldukları nitelik olarak ise eğitim durumlarında kullanılabilecek, ders içeriği ve amacıyla uyumlu malzeme dizayn etme olarak bulgulanmıştır. Bu bulguyla birlikte, gerçekleştirilen çalışmayla ğretim programı hedefinin kapsam bilgine sahip olma ve ona yönelik olarak eğitim durumlarında nelerin yapılabileceğine yönelik olarak gerekli planlamayı yapabilme açısından iki çalışmanın birbirini desteklediği düşünülmektedir. Norouzi & Hassanpour (2022) ise İngilizce retmenlerinin kişilik tipleriyle sınıf yönetim yeterlikleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasında, İngilizce retmenlerinin sınıf yönetim yeterliklerinin yüksek düzeyde olarak tespit edildiğini vurgulayarak, çalışmayla benzeşen bulgular ortaya koyduğu görülmektedir. Bu sonuçlar, İngilizce retmenlerinin sınıf yönetimi stratejilerini doğru ve yerinde kullandıklarını, ayrıca İngilizce retmenlerinin sınıf yönetimi yeterliği bakımından kendilerine olan özgüvenlerinin, yeterlik duyularının, yönetme becerilerinin yüksek olduğunu düşündürmektedir.

Her ne kadar yapılan çalışmada, ortaokul İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlikleri yüksek düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılsa da alanda bir diğer araştırma, İngilizce öğretmenliği bölümünden mezun olmuş grup ile ve aslında İngilizce öğretmenliğinden mezun olmadığı halde bu alana geçiş yaparak İngilizce öğretmenliği görevini ifa eden iki grubun sınıf yönetimi yeterlikleri karşılaştırılmış ve iki grubunda sınıf yönetimi yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmada, çalışmanın bulgularıyla örtüşmeyen sonuçlara erişildiği görülmektedir (Karhan, 2001). İngilizce öğretmenlerinin başka branşlardan İngilizce alanına geçiş yapan öğretmenlerden sınıf yönetimi yeterliği bağlamında ayrılmaması, alanlarında fark yaratamaması, sınıf yönetimi yeterliklerinin eğitim durumlarında alanlarına özgü stratejilere hâkim olamadıklarını düşündürmektedir. Japonya’da İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliklerine odaklanan araştırmada, İngilizce öğretmenlerinin odak noktasının daha çok akademik başarı ve öğretim programı olduğu fakat sınıf yönetimini çok da dikkate almadıklarını dile getirerek gerçekleştirilen çalışmayla farklı bulgular elde eden çalışma olarak öne çıkmaktadır (Sakui, 2007). İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetimini dikkate almayıp eğitim öğretim sürecini gerçekleştirmeye çalışmaları sınıf ortamında “Fiziksel düzenin sağlanması, zaman yönetimi, öğretimin yönetimi, davranış geliştirme ve düzenleme, sınıf içi ilişkileri düzenleme” bakımından problemlerle karşılaşacağı, gerçekleştirilen eğitim öğretim çabalarının verimli olmayabileceği, öğretim çabalarının boşa gidebileceğini sonucunu doğurabilecektir.

İkinci alt problemde İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlıklarının İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlıkları ve sınıf yönetimi yeterlikleri demografik nitelikleri olan cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, eğitim durumu, okuldaki hizmet süresi değişkenleri bağlamında farklılaşmakta mıdır? sorusuna yanıt aranmış olup, bu kapsamda İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlıkları genelinde, okuma ve yazma boyutlarında cinsiyet değişkeni hariç diğer değişkenlerde anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Cinsiyet değişkeni bağlamında kadınlar lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir ayrıca ölçeğin okuma ve yazma boyutları da ayrı ayrı ele alındığında da kadınların hem okuma hem de yazma boyutunda erkeklerden farklılaştıkları tespit edilmiştir. Alanda araştırmayı destekleyen bulguların öne çıktığı, program okuryazarlığının ve boyutlarının kadınlar lehine farklılaştığının tespit edildiği çalışmalara rastlanmaktadır (Gürler, 2017; Kahramanoğlu, 2019). Saral (2019) araştırmasında İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeylerinin cinsiyet değişkeni bakımından kadınlar lehine anlamlı düzeyde farklılaştığını ifade etmekte ve gerçekleştirilen çalışmayla benzer bir bulgu ifade edilmektedir. Saral (2019) kadınlar lehine ortaya çıkan bu farklılaşmayı, kadınların İngilizce dili alanında daha az kaygı yaşamaları faktörüne bağlamaktadır. Program okuryazarlığının cinsiyet değişkeni bakımından herhangi bir farklılık oluşturmadığı bulgusuna ulaşılan çalışmaların alanda daha çoğunlukta olduğu görülmektedir (Demir & Toraman, 2021; Erdem & Eğmir, 2018; Şinego & Çakmak, 2021; Yıldırım, 2019; Yıldız & Biçer, 2022). Cinsiyet değişkeninde anlamlı farklılığın oluşmadığı yönünde çalışmaların sayıca daha fazla olması öğretmenlik mesleğinin tek bir cinsiyete dayalı olmayan, erkek öğretmenlerce de profesyonel bir biçimde icra edilmesi gereken bir meslek olmasına bağlanabilir.

Araştırmanın diğer değişkenleri olan yaş, mesleki kıdem, okulda hizmet süresi, eğitim süresi değişkenlerinde program okuryazarlığı genelinde, okuma ve yazma boyutlarında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Araştırma bulgularıyla örtüşen yaş değişkeniyle program okuryazarlığı arasında herhangi bir farklılığın gözlemlenmediği çalışmaya rastlanılmaktadır (Erdem & Eğmir, 2018). Çalışmayla aynı yönde olmayan sonuçlara erişen ve tüm yaşlarda anlamlı farklılaşmanın görüldüğü çalışma bulgusuna da rastlanılmaktadır (Atlı vd., 2021; Sarica, 2021). Bu farklılıkların görülmesinde kimi öğretmenlerin yaşla birlikte öğretim duygu durumlarında azalma gerçekleşmeyip, güncel bilgilere erişme konusunda isteklerini kaybetmedikleri, kimi öğretmenlerinse yaşla birlikte öğretme öğrenme, merak duygularında azalma yaşanabileceği, mesleki tükenmişlik duygularının ağırlıkta olmasıyla böyle bir durumun ortaya çıkabileceği düşünülebilir (Naktiyok & Karabey, 2005; Torun, 1995).

Çalışmada incelenen bir diğer değişken olan eğitim durumu değişkeni açısından anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Çalışmayla benzer bulgulara ulaşan ve eğitim düzeyi arttıkça öğretmenlerin program okuryazarlıklarının düzeyinde değişim gözlenmediği sonucuna ulaşan çalışmalar bulunmaktadır (Aslan, 2018; Berkant & Mansuroğlu, 2023). Araştırmayla ters yönde bulgulara erişen ve eğitim düzeyi arttıkça program okuryazarlığı düzeyinin de arttığını ifade eden çalışmalara rastlanılmaktadır (Çetinkaya & Tabak, 2019; Gömleksiz & Erdem, 2018). Alanda bu iki farklı bulgunun oluşmasında öğretmenlerin eğitim düzeyleri artmasına rağmen program okuryazarlığı alanında hizmet içi faaliyetlerde yer alabilme imkanları olmamış olabileceği biçiminde açıklanabilir (Saral, 2019). Çalışmada okulda hizmet süresi değişkeni bakımından anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Alanda program okuryazarlığı bağlamında gerçekleştirilen çalışmalarda okulda hizmet süresi değişkenine yeterince yer verilmediği, bu durumun nedeninin de okulda hizmet süresinin öğretmenlerin program okuryazarlığı üzerinde etkisinin olmayabileceğinin öngörülmesinden kaynaklanabileceği düşünülmektedir. Fakat alanda mesleğe yeni başlamış olan İngilizce öğretmenlerinin program bilgisinin, program hakimiyetinin daha yüksek düzeyde olduğu bunun da nedeninin aynı okulda görevli bulunan öğretmenlerin başka konulara dikkatinin kaydığı; okullarında mobbing oranının okulda hizmet süresiyle artış gösterdiği belirtilmekte (Aytaç, 2015), bu durumun ardından öğretmenlerin öğretme isteklerinde azalma gerçekleşerek kurumlarında sessiz, etkisiz kaldıkları dile getirilmektedir (Kahveci & Demirtaş, 2013).

İkinci alt problemde yanıt aranan bir diğer soru ise İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetim yeterliklerinin demografik nitelikleri olan cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, eğitim durumu, okuldaki hizmet süresi değişkenleri bağlamında farklılaşmakta mıdır? sorusuna yanıt aranmıştır. Çalışma bulguları incelendiğinde, sınıf yönetimi yeterliği geneli ve boyutları düzeyinde cinsiyet değişkeni dışında anlamlı farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Alandaki çalışmalarda, öğretmenlerin sınıf yönetim yeterliklerinin cinsiyet değişkeni bağlamında herhangi bir farklılık olup olmadığının incelendiği ve farklı bulgulara ulaşıldığı göze çarpmaktadır. Sınıf yönetimi yeterlik düzeyinde, kadınlar lehine anlamlı bir farklılaşma bulunduğu ve çalışmayla aynı doğrultuda bulguların ortaya konduğu çalışma da bulunmaktadır (Butt vd., 2012).

Çalışmayla farklı bulgulara sahip olan ve alt boyutlarında sınıf yönetim yeterliğinin incelendiği araştırmada, erkekler lehine anlamlı bir farklılık bulunduğunu sonucuna ulaşan çalışmaya da rastlanılmaktadır (Yenen & Dursun, 2019). Her iki bulgudan da farklı olarak, cinsiyet değişkeninde ne kadınlar ne de erkeklerde sınıf yönetim yeterlikleri bakımından herhangi bir anlamlı farklılığın tespit edilmediği çalışmalarda bulunmaktadır (Savran & Cakiroglu, 2004, Tonyalı, 2018; Yıldırım, 2019). Bu bulgulardan hareketle, cinsiyetin sınıf yönetimi yeterli üzerinde belirleyici bir unsur olmadığı söylenebilir. İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliklerinin çalışmada incelenen diğer değişkenler olan “Eğitim düzeyi, yaş, mesleki kıdem ve okulda hizmet süresi” bağlamındaki sonuçların hiçbirinde anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Studies & Aliakbari (2014) tarafından İngilizce öğretmenleriyle gerçekleştirilen çalışmada, İngilizce öğretmenlerinin kendi görüşlerine ve uygulamadaki sınıf yönetim yeterlik düzeylerine dayalı olarak eğitim düzeyleri arasında karşılaştırma yapılmıştır. Elde edilen bulgulara, İngilizce öğretmenlerinin kendilerini sınıf yönetimi konusunda yeterli görmelerine rağmen, algıları ile uygulamaları arasında tutarsızlık olduğu belirtilmiştir. Tutarsızlığın eğitim düzeyi arttıkça azaldığı bulunmuş ve doktora düzeyinde eğitim alan İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliklerinde diğer eğitim düzeylerine kıyasla daha az tutarsızlık gösterdiği saptanmıştır.

Ganji & Musaie Sejjehie (2022). İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetim yeterliklerini “Yaş, cinsiyet, mesleki kıdem, öğretim içeriği ve eğitim düzeyi” değişkenleri bakımından incelemekte ve araştırmada elde edilen bulgular, gerçekleştirilen çalışmayla hemen hemen tüm değişkenler bakımından örtüşmekte olduğu görülmüştür. Sonuçlarda, cinsiyet haricindeki hiçbir değişkende anlamlı bir farklılaşma ortaya çıkmadığı ifade edilmektedir. Kadın ve erkek katılımcıların, farklı sınıf yönetim stratejilerini kullanmaları bakımından farklılık gösterdikleri ve sınıf yönetimi boyutlarında ise öğretmenlerin en çok zaman yönetimi bakımından kendilerini yeterli gördüklerini vurgulamaktadır. Bu çalışma gerçekleştirilen araştırmayı destekleyerek, sınıf yönetiminde cinsiyet değişkeni haricinde farklılaşma görülmediği bulgusuna ulaşmıştır. Kadınlar lehine farklılaşma tespit edilmiş olması, kadın öğretmenlerin mezun oldukları öğretmenlik programında iyi eğitim aldıklarını, kadınların ve erkeklerin sınıf yönetimi stratejilerinin farklı olabileceğini, hatta sınıf yönetiminde bireysel farklılıklarında olabileceğini düşündürmektedir.

Alanda gerçekleştirilen ve çalışmanın bulgularıyla çelişen, öğretmenlerin bulundukları okullarda mesleki kıdem düzeyleri arttıkça sınıf yönetimi yeterliklerinin düzeyinin de üst düzeyde olduğu bulgusudur (Borko vd., 1996). Ancak, her ne kadar mesleki kıdem arttıkça sınıf yönetimi konusunda uzmanlaşma olduğu görüşü hâkim olsa da mesleki kıdem düzeyi yüksek olan öğretmenlerin sınıf yönetiminde daha kontrolcü oldukları, görevlerinde yeni başlamış olan öğretmenlerin ise sınıf yönetiminde daha paylaşımcı oldukları sonucuna ulaşan çalışmaya da rastlanmaktadır (Berger vd., 2018). Bu bulgulara göre, mesleki kıdem konusunda ortaya konan farklı sonuçlar, öğretmenlerin sınıf yönetim yeterliklerinde, kişisel niteliklerin ön plana çıktığını düşündürmektedir.

İngilizce öğretmenlerin sınıf yönetim yeterlikleri çalışmadaki yaş grupları arasında anlamlı farklılık göstermemekte ve alanda benzer çalışmaya rastlanmaktadır (Ekici vd., 2017). Bununla birlikte, yaşla birlikte öğretmenlerin sınıf yönetim düzeylerinin yaşla birlikte arttığı sonucuna ulaşan çalışmada bulunmaktadır (Dinçer & Akgün, 2015). Yaşla birlikte sınıf yönetim yeterliklerinin azaldığına ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerinin arttığına, geleneksel ve otokratik yönetim anlayışlarının daha baskın hale geldiğine değinen çalışmada yer almaktadır (Bayani vd., 2013). Elde edilen farklı bulgular göstermektedir ki öğretmenlerin yaşla birlikte sınıf yönetiminin artması, azalması ya da farklılık göstermemesi görev yaptıkları okulların koşullarından kaynaklanabilmektedir. Hatta yaşla birlikte, okulda hizmet süresi de aynı koşullardan etkilenebilir. Birbirini destekleyen bir yapının bulunduğu okullarda öğretmenlerin mesleki doyumu daha çok yaşamakta oldukları, başka bir okula bu yüzden tayin olmak istemedikleri ve yaşla birlikte sınıf yönetimi yeterliğinin artmasına ya da değişim göstermemesine bu koşulların neden olduğu düşünülebilir. Üçüncü alt problem kapsamında İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlıkları ile sınıf yönetimi yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki var mıdır? sorusuna yanıt aranmıştır. Elde edilen bulgulara, sınıf yönetimi yeterliği ile eğitim programı okuryazarlığı arasında ilişkinin pozitif yönde ve anlamlı olduğu, ayrıca ilişkinin düzeyinin ise orta düzey güçlü bir ilişki olduğu sonucuna erişilmiştir. Eğitim program okuryazarlığının, okuma ve yazma boyutları arasındaki ilişkinin düzeyini ve yönünü incelediğimizde, okuma ve yazma arasında orta düzeyde güçlü bir ilişki olduğu görülmüştür. Sınıf yönetimi yeterliği ile eğitim programı okuryazarlığının boyutları olan okuma ve yazma bulgularında, sınıf yönetimi ve okuma arasında orta düzeyde, sınıf yönetimi ve yazma arasında da orta düzeyde pozitif yönlü bir ilişki saptanmıştır. Araştırmayla aynı doğrultuda olan, benzer bulgulara sahip olan çalışmalara rastlanılmaktadır; Diniatulhaq vd. (2020) sınıf yönetimi üzerinde baskın öğeler olarak öğretim programı, öğretmenlerin program bilgisi ve öğretim programının içeriklerinin eğitim durumlarına aktarılması olarak ifade etmektedir. Ünal (2022) öğretmenlerle gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmenlerin program okuryazarlıkları ile sınıf yönetimi yeterlikleri arasında pozitif yönlü orta düzey bir ilişki olduğu bulgusuna yer vermektedir.

Alanında deneyim sahibi öğretmenlerin ve mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin sınıf yönetim yeterlikleri üzerine gerçekleştirilen çalışmada mesleğe yeni başlayan öğretmenler sınıf yönetimini daha çok, zorlu koşullarla ilişkilendirirken, deneyimli öğretmenler ise, sınıf yönetimini program bilgilerine ve kavramsal olarak gelişimlerine bağladıkları görülmektedir. Bir öğretmenin, yalnızca bilgilerini belirli yöntemlerle aktaran biri olmak yerine, gelişimini iki alana bağlı olarak sürdürmelidir. Bunlar, sınıf ortamı için bireysel olarak gelişimi, bir diğeri de öğretim programı kapsamındaki ön öğrenmeleridir (Martin, 2004). İngilizce öğretmenlerinin yeterli program bilgisine sahip olmaması ve öğretim programının farklı öğrenme stratejilerine sahip öğrencilere hitap etmemesi gibi faktörler sınıf yönetiminde zorluklar yaşanmasına neden olan faktörler olarak ifade edilmektedir (Şanlı, 2015). Bu bulgulardan hareketle alanında okuma, yazma ve genel olarak öğretim programı bilgisine sahip olan İngilizce öğretmenlerinin, müfredatı etkili bir biçimde uygulama ve öğrenme deneyimleri sağlama konusunda yetkin kişiler olacağı düşünülebilir. Ayrıca İngilizce öğretmenlerinin, alanlarında temel yeterliklerden olan eğitim program okuryazarlığına yüksek düzeyde sahip olmaları, sınıf yönetimi üzerinde de olumlu yansımaları olacaktır. Bu bağlamda, gerçekleştirilen bir diğer çalışmada öğrencilerin gerek anadillerini öğrenmede gerekse ikinci dil olarak İngilizce dilini öğrenirlerken okuma becerisinin yazma becerisi üzerinde olumlu etkisine değinilmektedir (Hsu, 2004).

Okuma ve yazmanın birbiriyle ilişkisine değinilirken, birbirinden ayrılmaz yeterlikler olarak bahsedilmektedir (DeFord, 1981). Öğretmenler alanlarında ortaya çıkan son gelişmeleri okuyarak, takip ederek, İngilizce dili alanındaki becerileri sınıf ortamında nasıl daha iyi öğretebileceklerini anlayabilirler. Bu da yazma, konuşma ve dinleme gibi İngilizce dilinin becerilerini daha iyi geliştirmelerine olumlu yönde katkı sağlayacaktır. Sınıf yönetimi yeterliğinin boyutları bağlamında, en yüksek ilişki öğrenme yönetimi, zaman yönetiminde görülmüştür. En düşük düzeyde ilişki ise, sınıf yönetimi yeterliği ölçeğinin boyutları olan; sınıf içi ilişkileri düzenleme ile davranış geliştirme ve düzenleme arasında, ayrıca fiziksel düzeni sağlama ile davranış geliştirme ve düzenleme arasında olduğu tespit edilmiştir. Araştırmayla sınıf yönetimi yeterliği boyutları düzeyinde paralellik gösteren çalışmaların olduğu görülmektedir (Aküzüm & Gültekin, 2017; Yüksel & Duman, 2017). Elde edilen bulgulardan hareketle, ortaokul İngilizce öğretmenlerinin sınıf ortamında konuları işlerken öğrenme sürecini yönetebildikleri, derslerini etkili bir şekilde işleyebildikleri ve ders süresini verimli bir biçimde kullanabildikleri görülmektedir. Bununla birlikte, eğitim durumlarında, sınıf içi ilişkilerde ve fiziksel düzeni sağlamada, bazı zorluklarla karşılaşılabilirdiği anlaşılmaktadır. Ayrıca, davranış geliştirme ve düzenleme ile fiziksel düzeni sağlama konusunda, sınıf ortamına yeterince hâkim olunamaması, hedeflenen davranışların ortaya çıkmasını engelleyebilir. Dördüncü alt problem kapsamında, İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlıkları sınıf yönetimi yeterliklerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır? sorusuna yanıt aranmıştır. Gerçekleştirilen regresyon analizi neticesinde eğitim programı okuryazarlığının ve eğitim programı okuryazarlığı boyutları olan okuma ve yazma boyutlarının da sınıf yönetimi yeterliği üzerinde pozitif yönde anlamlı bir etkisinin olduğu tespit edilmiştir. Kucukkakin & Demir (2021) gerçekleştirdikleri nitel tarama araştırmasında öğretmenlerin program okuryazarlığına ve öğretim yeterliğine sahip olmaları sınıf yönetimi üzerinde pozitif yönlü etkisinin olduğu bulgusuna ulaştıkları görülerek çalışmanın bulgularına benzer sonuçlar elde ettikleri görülmektedir. Araştırmacılar ayrıca bu pozitif yönlü etkinin öğrenci başarısına ve davranışlarına olumlu yansımaları olduğunu vurgulamaktadırlar.

Öğretmenlerin program okuryazarı olmaları, eğitim programı içeriklerinin neler olduğu, hangi öğretim yöntem ve tekniklerine, öğretim sürecinde yer verecekleri bilgisini de beraberinde getirir. Bu bilgi, öğrencilerin daha iyi ve kalıcı öğrenmelerini sağlayacak olan etkili öğretim stratejilerinin neler olduğunu kavramalarına yardımcı olacaktır. Öğretmenlerin eğitim program okuryazarı olmaları ayrıca programın içeriği bilgisine de sahip olmalarını sağlayacağından, ders esnasında öğrencilerin sıkılmaması ve öğretim etkinliklerine daha etkin katılım sağlaması için uygun öğretim yöntem ve tekniklerini seçebilmesine de imkân tanıyacaktır. Bu durum, sınıf yönetimi konusunda daha az sıkıntıların ortaya çıkmasına katkı sağlayacaktır. Crow (1991) meslekte yeni olan öğretmenlerin sınıf ortamını tam bir kargaşa ortamı olarak gördüklerini ifade ederken, zaman içerisinde öğretim program bilgisinin uygulama deneyimi ile birleşmesiyle birlikte sınıf yönetimi yeterliğinin gittikçe artacağını yordayarak araştırma bulgularıyla paralel bulgulara ulaştığı görülmektedir. Öğretmenlik mesleğine yeni başlayan kişilerin hem eğitim öğretim sürecinde hem de sınıf yönetimi konusunda kaygı yaşamaları, üniversitelerde öğretmen eğitimi daha çok teorik olarak gerçekleştirilmesine bağlanabilir.

Araştırmanın bulgularıyla örtüşen bir diğer araştırma da öğretmenlerin eğitim program okuryazarlıklarının yüksek olması sınıf yönetimini, öğretmenlerin eğitim durumlarındaki etkili yöntem ve teknikleri işe koşabilmesini, genel olarak öğretim performanslarına olumlu yönde katkı sağladığı ifade edilmektedir (Süğümlü, 2022). Jukić Matić (2019) öğretmenlerin sınıf yönetim yeterlikleri ile program bilgisi arasında önemli bir bağın olduğunu belirtmekte, fakat öğretmenlere öğretim programı ve sınıf uygulaması arasında, yalnızca arabulucu olarak rol biçilmesinin doğru olmadığı, öğretmenlerin program tasarım süreçlerinde de fiilen yer almalarının sınıf yönetimine daha büyük katkıları olacağını savunmaktadır. Öğretmenlerin güncellenen eğitim programı hakkında bilgi edinmeleri yalnızca yazılı ve görsel medya araçları olmaması gerekmektedir. Öğretmenlerin daha iyi eğitim programı okuryazarı olabilmelerinin yolu bizzat program tasarım aşamalarına da dahil edebilmeleriyle olabilecektir. Ada (2000) gerçekleştirdiği çalışmada, araştırmanın bulgularını destekler nitelikte, eğitim program okuryazarlığının sınıf yönetimi üzerinde olumlu etkisine değinirken, unutulmaması gereken bir diğer önemli noktanın ise programın kalitesi olduğunu dile getirmektedir. İngilizce öğretmenlerinin yüksek düzeyde eğitim programı okuryazarı olmaları olumlu bir durum olarak algılanabileceği gibi, eğitim programının da çağın güncel içeriklerine sahip olması, ulaşılabilir amaçlar doğrultusunda şekillenmiş olması, öğrencilerin öğrenme gereksinimlerini karşılaması, eğitim programının kalitesi açısından önemli unsurlar olacağı düşünülmektedir. Korkut & Keskin (2016) gerçekleştirdikleri çalışmada öğretmenlerin program bilgisinin sınıf yönetim yeterliği üzerinde önemli bir etkisi olduğunu dile getirerek çalışmayla benzer bulgulara sahip olmakla birlikte çalışmadan farklı bir unsur olarak öğretmenlerin mesleki özyeterliklerinin de sınıf yönetimi üzerinde olumlu etkisi olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmenlerin eğitim program okuryazarı olmaları sadece bilgi düzeyinde olmaması gerekmektedir. Sahip oldukları bilgileri, eğitim ortamında uygulamaya dökerek mesleki deneyim kazabilecek ve bu sayede, kendilerini sınıf yönetimi yeterliği bakımından da yeterli hissedebilecekleri öngörülebilir. Okuma kişinin kavrama, anlamlandırma süreçlerine katkıda bulunurken, okuma ile kişi aynı zamanda değerlendirme yetisine de sahip olmaktadır.

Çalışmada eğitim programı okuryazarlığının sınıf yönetimi yeterliğinin boyutlarından fiziksel düzeni sağlama, öğretim yönetimi, davranış geliştirme ve düzenleme üzerinde anlamlı etkisi olduğu belirlenmiştir. Çalışmada ayrıca, okuma boyutu, öğretim yönetimi boyutunu, yazma boyutunun ise öğretim yönetimi ve davranış geliştirme ve düzenleme boyutlarını yordadığı tespit edilmiştir. Ergen & Elma (2020) çalışmasında, öğretmenlerin alanlarına özgü yayınları takip etmekte yetersiz kaldıkları ve bu yayınları okuma konusunda yeterli zaman harcamadıkları bulgusu paylaşılmıştır. Bu durum, araştırmanın okuma değişkeninin sınıf yönetimi üzerinde etkisi olduğu bulgusuyla ele alındığında, öğretmenlerin branşlarında yeterince okumaya vakit ayırmamaları, sınıf yönetimi yeterliklerini olumsuz etkileyebileceği öngörülebilir.

Paker (2012) İngilizce derslerinde okuma ve yazma yoluyla öğrencilerin İngilizce diline maruz kalma düzeylerinin artırılabilceği böylelikle öğrencilerin İngilizce dilinde yeterliklerinin artacağına değinmektedir. Bu bulgu, araştırmanın sonuçlarını dolaylı yönden desteklemektedir. İngilizce öğretmenlerinin öğrencilerine okuma ve yazma becerilerini öğretebilmeleri için öncelikle kendilerinin bu becerilerde yeterliğe sahip olmaları gerekmektedir. Bu yeterliğe sahip olmayan ve yalnızca dil bilgisi öğreterek, öğretimin gerçekleştirilmesi sınıf yönetimini de zafiyete uğratacaktır. Çınar (2022) araştırmasında okuma ve yazmanın sınıfta motivasyonu sağlamada etkili olduğu saptanmıştır. Bu bulgunun, çalışmayla aynı doğrultuda olduğu görülmektedir. İngilizce öğretmenlerinin okuma ve yazma boyutlarında yeterli olmamaları, sınıf yönetiminde öğretim sürecinin etkili bir biçimde gerçekleştirilmesini sekteye uğratacağı düşünülebilir.

Araştırmanın sonucu olarak, ortaokul İngilizce öğretmenlerinin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ve sınıf yönetimi yeterlik düzeylerinin yüksek olduğu bulgulanmıştır. Bu durumun da nedeni, öğretmenlik mesleğine fiilen başlamadan önce bu alanlarda yeterli eğitim almış olabileceklerini ya da mesleğe başladıktan sonra bu alanlarda hizmet içi eğitimlere katılmış olabileceklerini düşündürmektedir. Araştırmada demografik değişkenlerden yalnızca cinsiyet değişkeninde, eğitim programı okuryazarlığı ve sınıf yönetimi yeterliği bağlamında kadınlar lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Bunun da nedeni, kadın öğretmenlerin ilgili alanlarda daha çok alanlarına özgü çalışmaları takip ettikleri, kendilerini bu alanlarda geliştirme çabasında olabileceklerini akla getirmektedir. Eğitim programı okuryazarlığı, okuma ve yazma boyutlarıyla sınıf yönetimi yeterlikleri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu sonuç, öğretmenlerin sınıf yönetimi yeterliğini geliştirmede, hangi yeterliklerini geliştirmeleri gerektiği konusunda yol gösterir durumdadır. Eğitim programı okuryazarlığının sınıf yönetimi yeterliğinin boyutlarından fiziksel düzeni sağlama, öğretim yönetimi, davranış geliştirme ve düzenleme üzerinde anlamlı etkisi olduğu belirlenmiştir. Bu durum, eğitim programı bilgisine her yönüyle hâkim olan öğretmenlerin, sınıf ortamını dizayn etmede, eğitim öğretim sürecini öğretim programı hedefleri doğrultusunda etkili yöntem tekniklere yer vererek gerçekleştirmede ve öğrencilerde istendik yönde davranış değişikliği oluşturmada başarılı olabileceklerini göstermektedir. Çalışmada ayrıca, okuma boyutu, öğretim yönetimi boyutunu, yazma boyutu ise öğretim yönetimi ve davranış geliştirme ve düzenleme boyutlarını yordadığı tespit edilmiştir. Ortaokul İngilizce öğretmenlerinin alanları için gerekli olan okuma ve yazmaları yaparak, hem İngilizce dilinin öğretiminde, öğrencilerini arzu edilen yeterlik düzeyine erişirmede başarılı olabilirler hem de bu durumun sınıf yönetimine olumlu yansımaları olabilir.

ÖNERİLER

İngilizce öğretmenlerin eğitim program okuryazarlıkları, okuma ve yazma boyutları ortalamalarında, kadın öğretmenler lehine farklılaştığı görülmekle birlikte, okuma boyutu düzeyinin yazma boyutu düzeyine göre daha yüksek olduğu alandaki birçok çalışmada belirtilmektedir. Alanda yazma boyutunun sınıf yönetimi yeterliğine olan etkisine çok sınırlı düzeyde değinildiği görülmektedir. Araştırmacılar tarafından yazma yeterliğinin sınıf yönetimine ne düzeyde etkisi olduğuna yönelik çalışmalar gerçekleştirilebilir.

Araştırmada öğretmenlerin eğitim program okuryazarlığı genelinde öğretim sürecine uygun materyal tasarlamada kendilerini yeterli hissetmedikleri tespit edilmiştir. Bu tespitten hareketle, ortaokul İngilizce öğretmenlerine eğitim durumlarında yer verebilecekleri, materyal tasarlama konusunda, tasarım atölye çalışmaları düzenlenebilir.

İngilizce öğretmenlerinin, sınıf yönetimi yeterliği genelinde, sınıf yönetimi yeterliklerinin yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Sınıf yönetimi yeterliği boyutlarından, sınıfın fiziksel düzeninin sağlanması boyutunda, "Sınıftaki her boş alandan öğretimsel amaçlar için faydalanırım", Öğretim yönetimi boyutunda, "Öğretimin planlanmasında, sosyo kültürel farklılıkları dikkate alırım", sınıf içi ilişkileri düzenleme boyutunda, "Sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirlerim", zaman yönetimi boyutunda, "Önemsiz konu ve ayrıntılardan kaçınırım", davranış geliştirme ve düzenleme boyutunda, "Kazandırılmak istenen davranışın amacını açıklarım" ifadelerinin en düşük ortalamaya sahip olduğu görülmektedir. Ortaokul İngilizce öğretmenleri her ne kadar sınıf yönetimi yeterliklerini yüksek düzeyde olarak belirtse de, boyutlar genelinde daha düşük düzeyde sahip olduklarını belirttikleri ifadeler sınıf yönetimi açısından eğitim durumlarında zaafiyete uğratabilecek ifadelerdir. Bu sebeple, İngilizce öğretmenlerine yönelik olarak sınıf yönetimi yeterlikleri alanında hizmet içi eğitim verilebilir.

KAYNAKÇA

- Acat, M. bahattin, & Uzunkol, E. D. (2010). Sınıf öğretmenlerinin ilköğretim programlarındaki değerlendirme sürecine ilişkin görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(31), Article 31.
- Açıkalın, M. (2021). *Araştırmaya dayalı sosyal bilgiler öğretimi*. Yeni İnsan Yayınevi, İstanbul.
- Ada, S. (2000). Sınıf yönetimini etkileyen faktörler. *Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12, 1-8.
- Adıgüzel, İ. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri ile tükenmişlik düzeyleri arasındaki ilişki. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(23), 247 - 273.
- Ağaoğlu, E. (2002a). *Sınıf yönetimiyle ilgili genel olgular*, *Sınıf yönetimi*. Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- Ağaoğlu, E. (2002b). Sınıf yönetimiyle ilgili genel olgular. *Sınıf yönetimi*, 1-18.
- Ağaoğlu, E. (2003). Sınıf yönetimi. İçinde: Z. Kaya (Ed.), *Sınıf yönetimi ile ilgili genel olgular* (ss. 1-42). Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Akalın, S. (2015). Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri ve Gereksinimleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16(03), Art. 03. <https://doi.org/10.21565/auebfoed.24224>
- Akar, H., Erden, F. T., Tor, D., & Şahin, İ. T. (2010). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yaklaşımları ve Deneyimlerinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(2), Art. 2.
- Akcan, E. (2022). *Kaynaştırma Ve Genel Eğitim Sınıflarında Sınıf Yönetimi: Karşılaştırmalı Bir Araştırma*. Efe Akademi Yayınları, İstanbul.
- Akgül, M. Ş. (2020). *Sınıf yönetimi*. IVPE, Montenegro.
- Akgün, E., Yazar, M., & Dinçer, Ç. (2011). Okul öncesi öğretmenlerin sınıf içi etkinliklerde kullandıkları sınıf yönetimi stratejilerinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(3), 1-9.

- Aksüt, M. (2002). *Dersle İlgili Sure Kullanımı*. İçinde Z. Kaya (Ed.), *Sınıf Yönetimi* (s158) Pegem Yayıncılık, Ankara.
- Aktaş, İ. (2022). Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerilerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(12), Article 12. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jier/issue/72377/1134109>.
- Akyavuz, E. K. (2020). Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Yeterliğinin Belirlenmesi ve Geliştirilmesine Yönelik Öneriler. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 52, 324-347.
- Akyıldız, S. (2020). Yabancı dil olarak İngilizce eğitiminde öğrencilerin azim seviyeleri ve başarı arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çağ Üniversitesi, Mersin.
- Akyıldız, S. (2020). Eğitim programı okuryazarlığı kavramının kavramsal yönden analizi: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(73), 315-332.
- Akyol, Z. (2021). Ortaokul İngilizce öğretim programı ile ilgili yapılan bazı çalışmaların değerlendirilmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(19), Art. 19.
- Allison, S. A. (1999). The development and implementation of behavior management strategies to decrease discipline referrals and increase teaching time in the classroom at the secondary level. (Unpublished doctoral thesis). Nova Southeastern University, America.
- Alsubaie, M. A. (2016). Curriculum Development: Teacher Involvement in Curriculum Development. *Journal of Education and Practice*, 7(9), 106-107.
- Alpar, R. (2011). Çok Değişkenli İstatistiksel Yöntemler, Detay Yayıncılık. *Baskı, Ankara*.
- Altan, M. (2017). Yabancı Dil: Neden Öğretmiyoruz? Neden Öğrenemiyoruz? *Eğitime Bakış*, 13, 12-24.
- Amalia, F., & Brata, A. H. (2019). Using E-learning in Classroom Management for Improving the Students' Motivation in Vocational Schools. *In Proceedings of the 2019 3rd International Conference on Education and Multimedia Technology* (s. 45-49).
- Ariav, T. (1988). *Growth in Teachers' Curriculum Knowledge through the Process of Curriculum Analysis*.

- Armstrong, P., & Wilkinson, B. (2016). Preliminary usability testing of ClaMApp: A classroom management app for tablets. *In Proceedings of the 28th Australian Conference on Computer-Human Interaction*, (s. 654-656).
- Arslan, M. (2017). Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi boyutlarına ilişkin algılarının karikatürize ifadeleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 215-231.
- Arslan, Y., & Polat, S. (2016). Eğitim Örgütlerinde Kuşaklar Arası Çatışma: Nedenleri ve Başa Çıkma Yaklaşımları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), Article 1.
- Arthur, J., & Davison, J. (2000). Social literacy and citizenship education in the school curriculum. *The Curriculum Journal*, 11(1), 9-23.
- Aslan, S. (2018). Ortaokul Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeyleri. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Aşici, M. (2009). Kişisel ve sosyal bir değer olarak okuryazarlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 9-26.
- Atabekov, A. (2016). Internet of things-based smart classroom environment: Student research abstract. *In Proceedings of the 31st Annual ACM Symposium on Applied Computing* (s. 746-747).
- Atli, K., Kara, Ö., & Mirzeoğlu, A. D. (2021). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Program Okuryazarlık Düzeylerine Yönelik Algılarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 26(2), Art. 2.
- Ayaydın, A. (2010). Görsel sanatlar eğitiminde sınıf yönetimi: Bir nitel araştırma örneği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(1), 61-80.
- Aydın, A. (1998). *Sınıf yönetimi*. Anı Yayıncılık, Ankara.
- Aydın, A. (2004). *Sınıf Yönetimi*. Tekağaç Eylül Yayıncılık, Ankara.
- Aydin, A., Slevitopu, A., & Kaya, M. (2018). Sınıf yönetimi alanındaki lisansüstü tezlerin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), Art. 1.
- Bakioğlu, A. (1998). Lider öğretmen. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(10), 11-19.

- Aydın, S. (2021). *Yabancı dil hazırlık sınıfı öğrencilerinin 21. Yüzyıl becerileri, başarı odaklı motivasyonları ve İngilizce öğrenmeye yönelik motivasyonları arasındaki ilişkiler*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Bartın Üniversitesi, Bartın.
- Bagley, W. C. (1910). *Classroom Management*. Wentworth Press, New York.
- Bakioğlu, A. (1998). Lider öğretmen. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(10), 11-19.
- Balay, R. (2000). 'li yıllarda sınıf yönetimi. Pegem Akademi, Ankara.
- Baltacı, A. (2019). Din dersi öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları: Etnometodolojik bir araştırma. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 19(2), Art. 2.
- Başar, H. (1999). *Sınıf Yönetimi*. MEB Yayınları.
- Başar, H. (2001). *Sınıf yönetimi* (5. Baskı). Pegem A Yayıncılık.
- Başar, H. (2003). *Sınıf Yönetimi* (10. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Baştürk, S., & Donmez, G. (2011). Baştürk, S., & Dönmez, G. (2011). Examining pre-service teachers' pedagogical content knowledge with regard to curriculum knowledge. *International Online Journal of Educational Sciences*, 3(2), 743-775.
- Bayani, A. A., Bagheri, H., & Bayani, A. (2013). Influence of gender, age, and years of teaching experience on burnout. *Annals of Biological Research*, 4(4), 239-243.
- Bayraktar, H. V., & Çelik, O. (2005). Öğretmenlerin Öz Yeterlilikleri İle Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, *İZÜ Eğitim Dergisi*, 3(6), 98-127.
- Bedir, D. (2011). *Matematik öğretmenlerinin alanlarına ait öz-yeterlik algıları ile sınıf yönetsel becerileri arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Bekret, D. (2019). *Kanıt temelli güncel olayların sosyal bilgiler dersinde kullanımına yönelik bir eylem araştırması*.
- Belç, Y. (2010). *Farklılaştırılmış öğretim ortamının sınıf yönetimine ve öğrencilerin akademik başarısına etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Maltepe Üniversitesi, İstanbul.
- Berger, J.-L., Girardet, C., Vaudroz, C., & Crahay, M. (2018). Teaching Experience, Teachers' Beliefs, and Self-Reported Classroom Management Practices: A Coherent Network. *SAGE Open*, 8, 215824401775411.

- Biamont, L. (2021). *Efficiency in Classroom Management*. (Unpublished master's thesis). Western Oregon University, America.
- Bolat, Y. (2017). Eğitim Programı Okuryazarlığı Kavramı ve Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği. *Journal of Turkish Studies*, 12, 121-138.
- Bolat, Y. (2021). Eğitim Programı Okuryazarlığı- Curriculum Literacy. *Pegem Akademi*.
- Boncuk, A. (2021). Öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin, öğretim programına bağlılık düzeyleri üzerine etkisinin incelenmesi. *Anatolian Turk Education Journal*, 3(1), 88-108.
- Borko, H., Putnam, R., Berliner, D., & Calfee, R. (1996). Handbook of educational psychology. *Learning to Teach*, 673-708.
- Boz, İ. (2003). *Sınıf yönetme sanatı*. Zambak.
- Bozan, S., & Ekinci, A. (2020). Öğretmenlerin Mesleklerinin İlk Yıllarında Sınıf Yönetiminde Yaşadıkları Sorunlara İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(1), Article 1.
- Bozpolat, E., Usta, H. G., & Ugurlu, C. T. (2016). Öğrenci ve öğretim elemanlarının sınıf yönetim modellerine ilişkin görüşleri: Nitel bir araştırma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(59), Art. 59. <https://doi.org/10.17755/esosder.263222>
- Breed, F. S. (1933). *Classroom organization and management*. World Book Company.
- Brown, C., & Krumholz, L. R. (2017). Integrating Information Literacy into the Science Curriculum. *College & Research Libraries*, 63(2), 111-123.
- Brown, E. J. (1952). *Managing the classroom: The teacher's part in school administration*. Ronald Press Company.
- Brown, H. D. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (2nd ed). Longman.
- Bruce, B. C., & Wasser, J. D. (1996). An inquiry model for literacy across the curriculum. *Journal of Curriculum Studies*, 28(3), 281-300.
- Burak, O. (2016). *İngilizce derslerinde sosyal ağ kullanımının sınıf yönetimine etkisi: Afyon Kocatepe Üniversitesi, Yabancı Diller Yüksekokulu örneği*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.

- Butt, M. N., Khan, H., & Jehan, S. (2012). Impact of English teachers' self-efficacy beliefs on students' performance. *World Applied Science Journal*, 20(7), 1031-1035.
- Büyükduman, F. İ. (2006). *İngilizce öğretmen adaylarının İngilizce ve öğretmenlik becerilerine ilişkin öz-yeterlik inançları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö., & Köklü, N. (2018). Sosyal bilimler için istatistik. *Pegem Atıf İndeksi*, 001-248.
- Byrne, K. (2017). *Teacher self-efficacy in classroom management amongst novice middle school teachers*. (Unpublished doctoral dissertation). Concordia University, Montreal.
- Can, E., & Arslan, B. (2018). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterliklerine İlişkin Öğrenci Görüşleri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(18), Art. 18.
- Can, N. (2005). Türk milli eğitim sisteminde demokrasi eğitimi ve sorunları. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 30(321), 31-36.
- Cangil, B. E. (2004). Küreselleşme ve Avrupa Birliği Yabancı Dil Eğitim Politikaları Işığında 2000'li Yıllarda Türkiye'de Yabancı Dil ve Yabancı Dil Öğretmeni Yetiştirme Politikalarına Bir Bakış. *HAYEF Journal of Education*, 1(2), Article 2.
- Celep, C. (2002). *Sınıf yönetimi ve disiplin*. Anı Yayıncılık.
- Cengiz, E., & Aslan, A. (2012). Arcs Motivasyon Modelinin Vücudumuzdaki Sistemler Ünitesinde Akademik Başarı ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(3), Article 3.
- Chu, H., Lee, E. A., Ryung Ko, H., Hee Shin, D., Nam Lee, M., Mee Min, B., & Hee Kang, K. (2007). Korean Year 3 Children's Environmental Literacy: A prerequisite for a Korean environmental education curriculum. *International Journal of Science Education*, 29(6), 731-746.
- Cmor, D. (2009). Campus priorities and information literacy in Hong Kong higher education: A case study. *Library Management*, 30(8/9), 627-642.
- Coggins, M. R. (2009). Classroom management training: Keeping new teachers. *Christian Perspectives in Education*, 3(1), 4.

- Cooper, P. M. (2005). Literacy learning and pedagogical purpose in Vivian Paley's 'storytelling curriculum'. *Journal of early childhood literacy*, 5(3), 229-251.
- Coşkun, Y., Cumaoglu, G. K., & Seçkin, H. (2013). Bilgisayar öğretmen adaylarının bilişim alanıyla ilgili okuryazarlık kavramlarına yönelik görüşleri. *International Journal of Human Sciences*, 10(1), 1259-1272.
- Crow, N. A. (1991). *Personal Perspectives on Classroom Management*. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association.
- Cunningham, J. W., Many, J. E., Carver, R. P., Gunderson, L., & Mosenthal, P. B. (2000). How will literacy be defined in the new millennium? *Reading research quarterly*, 35(1), 64-71.
- Cüre, G., Batu, E. S., Nar, S., Keskin, M., & Gövercin, D. (2018). Türkiye'de İlkokul ve Ortaokullarda Yürütülen Kaynaştırma Uygulamalarıyla İlgili Araştırmaların Gözden Geçirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(3), Art. 3.
- Çakmak, F. (2019). The relationship between teaching experience level and the classroom management orientations of English language teachers. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(41), Art. 41.
- Çakmak, F. (2021). Din öğretimi alan öğretmenlerinin sınıf ve sınıf yönetimi algılarının metaforlar üzerinden incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (52), 185-214.
- Çakmak, Z., Kaçar, T., & Arıkan, A. G. İ. (2019). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ortaokul sosyal bilgiler dersi taslak öğretim programına ilişkin görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(54), 576-597.
- Çakmak, Z., Taşkiran, C., & Arıkan, İ. (2021). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile sınıf yönetimi öz yeterlilik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi1. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 10 (1), 207-224
- Çelik, F. (2006). Türk eğitim sisteminde hedefler ve hedef belirlemede yeni yönelimler. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 1-15.

- Çelikkaya, T., Karakuş, U., & Demirbaş, Ç. (2010). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ölçme-değerlendirme araçlarını kullanma düzeyleri ve karşılaştıkları sorunlar. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 57-76.
- Çelikten, M., & Boyacı, A. (2009). *Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf yönetimi*. Anı Yayıncılık.
- Çetin, E. (2018). 7. Sınıf İngilizce öğretim programının Eisner eğitsel eleştiri modeline göre değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Çetin, F. (2009). Eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının sınıf yönetimi ile ilgili davranışlarının incelenmesi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Çetin, F. (2014). *Sınıf Yönetimi Dersinde Uygulanan Örnek Olaya Dayalı Bilgisayar Destekli Öğretim Yaklaşımının Öğrencilerin Sınıf Yönetimi Özyeterlik İnançlarına ve Akademik Başarılarına Etkisi*. ULEAD (ss.144). İzmir, Türkiye.
- Çetin, F. (2016). Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Yeterlikleri, Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ve İş Doyumları Arasındaki İlişki. *Journal of Turkish Studies*, 11(3). <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.9285>.
- Çetinkaya, S., & Tabak, S. (2019). Öğretmen Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlık Yeterlilikleri. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 38(1), Art. 1. <https://doi.org/10.7822/omuefd.535482>
- Çevik, A., & Demirtaş, H. (2021). Okul müdürleri ve öğretmenlerin bakış açısıyla okul müdürlerinin 21. Yüzyıl becerileri. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 1512-1543.
- Çiftçi, A. S. (2015). İlkokul öğretmenlerinin sınıf yönetim tarzları ve demokratik değerlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişki. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale 18 Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Çubukçu, Z., & Girmen, P. (2006). Ortaöğretim kurumlarının etkili okul özelliklerine sahip olma düzeyleri. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(16), 121-136.
- Çubukçu, Z., & Girmen, P. (2008). Öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerine ilişkin görüşleri. *Bilgi*, 44, 123-142.

- DeBaryshe, B. D., & Gorecki, D. M. (2007). An experimental validation of a preschool emergent literacy curriculum. *Early Education and development*, 18(1), 93-110.
- Defazio, J., Jones, J., Tennant, F., & Hook, S. A. (2010). Academic Literacy: The Importance and Impact of Writing across the Curriculum--A Case Study. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 10(2), 34-47.
- DeFord, D. E. (1981). Literacy: Reading, writing, and other essentials. *Language Arts*, 58(6), 652-658.
- Demir, C., & Maskan, A. (2007). Fizik öğretmenlerinin sınıf yönetimine yönelik yaklaşımlarının mesleki deneyim ve okul türüne göre değerlendirilmesi. *HAYEF Journal of Education*, 4(2), 1-16.
- Demirdag, S., & Elekoğlu, F. (2020). Okul Müdürlerinin 21. Yüzyıl Becerileri, İletişim Becerileri ve Liderlik Stilllerinin Öğretmen Algılarına Göre İncelenmesi. *Karaelmas Journal of Educational Sciences*, 8 (1) , 101-117 .
- Demirhan, G., Bulca, Y., SAÇLI, F., & Kangalgil, M. (2014). Beden eğitimi öğretmenlerinin uygulamada karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(29-2), 57-68.
- Demirpolat, B. C. (2015). *Türkiye'nin yabancı dil öğretimiyle imtihanı: Sorunlar ve çözüm önerileri*. Turkuaz Matbaacılık Yayıncılık.
- Demirtaş, H. (2005). Sınıf yönetiminin temelleri. *Etkili sınıf yönetimi içinde*, 2, 1-34.
- Demirel, Ö. (2007). *Eğitimde program geliştirme*. Pegem Yayıncılık.
- Demirel, Ö., & Budak, Y. (2003). Öğretmenlerin hizmetiçi eğitim ihtiyacı. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 33(33), 62-81.
- Derakhshan, M., & Singh, D. (2011). Integration of information literacy into the curriculum: A meta-synthesis. *Library Review*, 60(3), 218-229.
- Dewey, J. (1902). *The Child and the Curriculum*. University of Chicago Press.
- Dewey, J. (1986). *Experience and education*. *The Educational Forum*, 50(3), 241-252.
- Diekema, A. R., Gerrity, C., & Mitchell, P. (2019). Information literacy in Utah: A state of the state. *Reference Services Review*, 47(3), 224-256.
- Dilmaç, O. (2009). *Görsel sanatlar öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımları ve karşılaştıkları sorunlar üzerine bir araştırma (Erzurum İli Örneği)*. *The First International Congress of Educational Research*, 3, ss. 1174-1186.

- Dinçer, Ç., & Akgün, E. (2015). Okul öncesi öğretmenleri için sınıf yönetimi becerileri ölçeğinin geliştirilmesi ve öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerinin çeşitli değişkenlerle ilişkisi. *Eğitim ve Bilim*, 40(177).
- Dinçer, Ç., Deniz, K. Z., Akgün, E., & Ulubey, Ö. (2018). Sınıf yönetiminde öğretmen stratejileri envanterinin Türk kültürüne uyarlanması. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 355-371.
- Diniatulhaq, R., Oktaria, A. A., & Abbas, A. (2020). Classroom Management Strategies in English Language Teaching: A Perspective of English Teacher. *EDUVELOP*, 3(2), 105.
- Dirlikli, M., & Ali Fatih Sakalli, L. A. (2015). Matematik öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları sorunlar. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5, Art. 5.
- Dore, H. S. (2014). Do You Teach Them Anything? *Montessori Life*, 40.
- Dönmez, B. (2011). Sınıf yönetimi. *Sınıf yönetimi içinde*, 45-59.
- Edwards, C., & Watts, V. (2008). *Classroom Discipline & Management*. (2nd ed.). Wiley.
- Ekici, F. Y., Günhan, G., & Anılan, Ş. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi (IBAD)*, 2(1), Article 1. <https://doi.org/10.21733/ibad.2092>
- Ekici, G. (2004). İlköğretim I. kademe öğretmenlerinin sınıf yönetimi profillerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 29(131).
- Ekici, G., & Aluçdibi, F. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinin biyoloji dersi motivasyon düzeylerine biyoloji öğretmenlerinin sınıf yönetimi profillerinin etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2012(43), Art. 43.
- Ekici, F. Y., Günhan, G., & Anılan, Ş. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerileri. *Uluslararası Bilimsel Araştırmalar Dergisi (IBAD)*, 2(1), Article 1. <https://doi.org/10.21733/ibad.2092>
- Emmer, E., & Sabornie, E. J. (Ed.). (2014). *Handbook of Classroom Management* (2. bs). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203074114>

- Epçaçan, C., & Epçaçan, C. (2012). Yapılandırmacı öğretim programları ve sınıf yönetimi arasındaki ilişkiye dair öğretmen görüşleri. *Akademik Araştırmalar Dergisi*, 14(53), Art. 53.
- Ercan, A. R. (2000). *Eğitimde başarı için öğrenci tanıma teknikleri*. Galeri Kültür/Eğitim Yayınevi.
- Ercoskun, M. H., & Ada, Ş. (2014). Etkili Sınıf Yönetimi Oluşturmada Sınıf Öğretmenlerinin Yeni Rollerinin Nicel Açıdan İncelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(2), Article 2.
- Erdamar, F. S. (2020). Sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlık algıları ve ilkökul yöneticilerinin öğretmenlerin program okuryazarlık becerisine yönelik algılarının ilerlemeci felsefe bağlamında analizi. (Yayımlanmamış doktora tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Erdamar, F. S., & Akpınar, B. (2021). Yönetici perspektifinden sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlık becerilerinin analizi. *Tarih Okulu Dergisi*, 14(52), 1861 - 1884. <https://doi.org/10.29228/Joh.49301>.
- Erdem, C. (2018). Medya okuryazarlığı ve öğretmen eğitimi: Öğretmen adayları için bir öğretim programı tasarısı. *Pegem Atıf İndeksi*, 001-130.
- Erdem, C., & Eğmir, E. (2018). Öğretmen Adaylarının Eğitim Programı Okuryazarlığı Düzeyleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), Art. 2.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, E., & Bulut, E. (2015). İşletme bölümü öğrencilerinin memnuniyet düzeylerini etkileyen faktörlerin araştırılması. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 11(26), 151-170.
- Erol, Z. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Evertson, C. M. (1988). *Classroom Organization and Management Program (COMP)*. Submission to the Program Effectiveness Panel.
- Evertson, C. M., & Weinstein, C. S. (2013). *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues*. Routledge.

- Feldman, E., & Contzius, A. (2020). Classroom Management. *In Instrumental Music Education* (3. bs). Routledge.
- Field, A. P. (2005). *Discovering statistics using SPSS:(and sex, drugs and rock'n'roll)*. Sage.
- Flower, A., McKenna, J. W., & Haring, C. D. (2017). Behavior and classroom management: Are teacher preparation programs really preparing our teachers? *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 61(2), 163-169.
- Fowler, J., & Şaraplı, O. (2010). Classroom management: What ELT students expect. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 3, 94-97.
- Freire, P. (2003). *Ezilenlerin pedagojisi* (Çev. D. Hattatoğlu, E. Özbek). Ayrıntı Yayınları.
- Ganji, M., & Musaie Sejjehie, F. (2022). The Effects of Age, Gender, Teaching Experience, Teaching Context, and Academic Degree on Iranian English Teachers' Classroom Management Behaviors. *Issues in Language Teaching*, 11(1), 223-253. <https://doi.org/10.22054/ilt.2022.65363.668>
- Giallo, R., & Little, E. (2003). Classroom behaviour problems: The relationship between preparedness, classroom experiences, and self-efficacy in graduate and student teachers. *Australian Journal of Educational & Developmental Psychology*, 3(1), 21-34.
- Glasser, W. (1999). *Okulda kaliteli eğitim*. Beyaz Yayınları.
- Goodfellow, R. (2011). Literacy, literacies and the digital in higher education. *Teaching in Higher Education*, 16(1), 131-144.
- Goodlad, J. I. (1984). *A place called school. Prospects for the future*. McGraw-Hill Book Company.
- Good, T. L., & Lavigne, A. L. (2017). *Looking in classrooms*. Routledge.
- Gopi, S. T. (2022). Widening of the Digital divide by Advanced Online Classroom & Persistence of Virtual Learning after the Pandemic Era: Improving the Classroom Management with Technology. *In Proceedings of the 4th International Conference on Modern Educational Technology*, 33-37.
- Gordon, T. (2000). *EÖE Etkili Öğretmenlik Eğitimi*. Çev. Emel Aksay. Sistem Yayıncılık.

- Görkaş, B., Otuz, B., & Ekici, G. (2017). İngilizceyi yabancı dil olarak öğrenenlerin sahip olmaları gereken 21. Yüzyıl becerilerine ait veri kaynaklarının analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 421-435.
- Güçlü, M. (2002). İlköğretimde kalabalık sınıflar sorunu ve çözüm önerileri. *Eurasian Journal of Educational Research*, 9, 52-58.
- Gülbahar, A. E. B. (2020). Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterliklerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *International Journal of Language Academy* 35(35):1-19.
- Güleş, E., & Kılınç, H. H. (2022). *İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlıkları ve öğretim programına bağlılıklarının incelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Nevşehir.
- Güllü, M., & Karataş, E. Ö. (2021). Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi üzerinenitel bir inceleme. *Tarih Okulu Dergisi*, 14(51), Art. 51. <https://doi.org/10.29228/Joh.49306>
- Güner, N. (2011). Dünyada ve Türkiye’de sınıf yönetimi. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(2), 37-59.
- Güner, N. (2011). Kaynaştırma sınıflarında çalışan sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi bilgi düzeylerinin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(3), Art. 3.
- Gündüz, Y., & Can, E. (2013). Öğrenci Görüşlerine Göre İlköğretim ve Ortaöğretim Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi İlkelerine Uyuma Düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 3(3), Art. 3.
- Güneş, F. (1997). *Okuma-yazma öğretimi ve beyin teknolojisi*. Ocak Yayınları.
- Gürşimşek, I. (1999). Etkin Sınıf Yönetimi İçin Etkili İletişim Becerileri. *Eğitim ve Bilim*, 23(112).
- Güven, E. D., & Cevher, N. (2005). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(18), 71-92.
- Güven, Y. D. D. S., & Akdağ, Y. D. D. M. (2002). İlköğretim İkinci Kademe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Etkinliklerine İlişkin Öğrenci Algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 29(29), Art. 29.

- Güvenç, E., & Güvenç, H. (2014). İlköğretim matematik ile fen ve teknoloji öğretmenlerinin sınıf yönetim biçimleri ve özerklik desteği algıları. *Education Sciences*, 9(3), Art. 3.
- Hagermoser Sanetti, L. M., Williamson, K. M., Long, A. C. J., & Kratochwill, T. R. (2018). Increasing In-Service Teacher Implementation of Classroom Management Practices Through Consultation, Implementation Planning, and Participant Modeling. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 20(1), 43-59.
- Harmer, J. (2007). *The practice of English language teaching 4th ed.* Pearson Education Limited.
- Haydon, T. F., Dillon, C. L., Kennedy, A. M., & Scott, M. N. (2021). Classroom Management. In T. A. Collins, R. O. Hawkins, T. A. Collins, & R. O. Hawkins (Ed.), *Peers as Change Agents: A Guide to Implementing Peer-Mediated Interventions in Schools* (s. 0). Oxford University Press.
- Helvacı, M. A., & Özer, M. (2008). *Türkçe Öğretmenlerinin Sınıf Yönetme Yeterliklerinin Değerlendirilmesi (Uşak İli Örneği)*. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 1-23
- Hepworth, M. (1999). A Study of Undergraduate Information Literacy and Skills: The Inclusion of Information Literacy and Skills in the Undergraduate Curriculum. *Paper presented at the 65th IFLA Council and General Conference*, Bangkok, Thailand.
- Hsu, J. (2004). Reading, Writing, and Reading-Writing in the Second Language Classroom: A Balanced Curriculum. *Paper presented at the Annual International Conference on English Teaching and Learning in the Republic of China*.
- Hutchings, J., Daley, D., Jones, K., Martin, P., Bywater, T., & Gwyn, R. (2007). Early results from developing and researching the Webster-Stratton Incredible Years Teacher Classroom Management Training Programme in North West Wales. *Journal of Children's Services*, 2(3), 15-26. <https://doi.org/10.1108/17466660200700023>
- ISCED, U. (2012). International standard classification of education 2011. *UNESCO Institute for Statistics*.

- Işıkgöz, M., Yiğitsoy, H., & Çiçekçe, K. (2018). Kaynaştırma Yoluyla Eğitimine Devam Eden Öğrencisi Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Bilgi Düzeylerinin İncelenmesi: Kayseri İli Örneği. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 8(1/1), Art. 1/1.
- İnan, M., & Dervent, F. (2013). Beden Eğitimi ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Demokratik Eğilimleri ile Sınıf Yönetimi Anlayışları Arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 3(1), 27-34.
- Jackson, P. W. (1992). Conceptions of curriculum and curriculum specialists. *Handbook of research on curriculum*, 3, 40.
- Jukić Matić, L. (2019). The Teacher as a Lesson Designer. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 9, 139. <https://doi.org/10.26529/cepsj.722>
- Kaçar, İ., & Zengin, Z. (2009). İngilizceyi Yabancı Dil Olarak Öğrenenlerin Dil Öğrenme ile İlgili İnançları, Öğrenme Yöntemleri, Dil Öğrenme Amaçları ve Öncelikleri Arasındaki İlişki: Öğrenci Boyutu. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 5(1), Art. 1.
- Kadıoğlu Ateş, H., & Karkaç, E. (2016). *Kitap özeti: Yapılandırmacı yaklaşıma göre sınıf yönetimi*. Asos Eğitim Bilişim Danışmanlık San. Tic. Ltd. Şti.
- Kalaycı, N. (2014). *Yapılandırmacı yaklaşımın sınıf yönetimi ve öğrenme sürecine yansımaları*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (C. 5). Asil Yayın Dağıtım.
- Kaliska, P. (2002). *A comprehensive study identifying the most effective classroom management techniques and practices*. (Unpublished dissertation). Wisconsin University, America.
- Kana, F. (2018). Türkçe öğretmenleri adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri. *The Journal of Academic Social Sciences*, 80(80), 233-245.
- Karaca, A. (2010). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin hizmet içi eğitim programlarına ilişkin görüşleri (Mudurnu örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.

- Karaçali, A. (2006). Sınıf Yönetimini Etkileyen Fiziksel Değişkenlerin Değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (Ahi Evran Üniv. Kırşehir Eğt. Fak. Derg.)*, 7(1), Article 1.
- Karagözoğlu, N. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin duygusal zeka yeterliklerini mesleğinde kullanma düzeyleri ile benimsedikleri sınıf yönetimi modelleri arasındaki ilişki. *The Journal of Academic Social Sciences* 29(29), 269-269.
- Karhan, İ. (2001). İlköğretim okullarının dördüncü ve beşinci sınıflarında görev yapan alan ve alan dışı İngilizce öğretmenlerinin öğretme-öğrenme sürecine ve sınıf yönetimine ilişkin yeterlilikleri. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (11. Baskı) Ankara. Nobel Yayınevi.
- Kars, Y. E. (2007). *Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin kendi algılarına dayalı sınıf yönetimi yeterlikleri (Konak ilçesi örneği)*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Kasap, S. (2019). Akademisyenlerin gözünden Türkiye’deki İngilizce eğitimi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16(1), 1032-1053.
- Katmış, M., & Doğru, Z. (2020). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin sınıf yönetimi anlayışları. *Uluslararası Beden Eğitimi Spor ve Teknolojileri Dergisi*, 1 (1), 9-23.
- Kaya, Z. (2002). *Sınıf Yönetimi*. Pegem.
- Kaya, D., & Gündüz, M. (2015). Alternatif eğitim ve toplumsal değişim üzerindeki etkisi: Waldorf okulları örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 44(205), 5-25.
- Keskin, E. (2009). *Orta öğretim öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki yeterlikleri*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Keskin, A. (2020). *Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlık Düzeylerine Yönelik Algılarının Belirlenmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Keskin, H., & Korkmaz, H. (2017). Öğretmenlerin “Program Okuryazarlığı” Kavramına Yükladıkları Anlam. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi (pp.1-660)*.
- Kıran, H. (2011). *Etkili sınıf yönetimi*. Anı Yayıncılık.

- Kiraz, A., & Omağ, K. (2013). Fen ve teknoloji öğretmenlerinin uyguladığı sınıf yönetimi tekniklerine ilişkin öğrenci algıları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2013(44), Art. 44.
- Koçyiğit, M. (2019). *Sınıf yönetimi*. Eğitim Yayınevi.
- Korkmaz, F., Korkmaz, N. H., & Özkaya, G. (2007). Beden eğitimi öğretmenlerinin öğrenme ortamını bozan davranışlara karşı geliştirdikleri davranış stratejileri (Bursa İli Örneği). *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 67-87.
- Korkut, K. (2009). *Sınıf öğretmenlerinin öz yeterlik inançları ile sınıf yönetimi beceri algıları arasındaki ilişki*.
- Korkut, K., & Babaoğlu, E. (2010). Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(2), 146-156.
- Korkut, A., & Keskin, İ. (2016). Üniversite Öğrencilerinin Kariyer Algıları: Metaforik Bir Analiz Çalışması/Career Perceptions of University Students: A Metaphorical Analysis. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(33), 194-211
- Kounin, J. S. (1970). *Discipline and group management in classrooms*. Holt Rinehart and Winston.
- Kubat, U. (2016). Fen bilgisi öğretmen adaylarının etkili sınıf yönetimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *the Journal of Academic Social Sciences*, 4, 628-628.
- Kurudayıoğlu, M., & Tüzel, A. G. M. S. (2010). 21. Yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 28.
- Kurt, H. (2013). Biyoloji öğretmenlerinin öğrenci başarısından sorumluluk algılarının sınıf yönetimi profillerine göre analizi. *Turkish Studies (Elektronik)*, 8, 6, 473-490.
- Kurt, Ş. H., & Sığırtmaç, A. D. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin öz-düzenlemeleri ve öz-düzenlemeli öğrenmeyi destekleyen uygulamalarının sınıf yönetimi becerisi üzerine etkisi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 5(1), 135 - 151.
- Küçüktepe, C., Küçüktepe, S. E., & Baykin, Y. (2015). İkinci sınıf ingilizce dersi ve programına ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *HAYEF Journal of Education*, 11(2), Art. 2.

- Laska, J. A., & Gürbüztürk, O. (1989). Eğitim programı ile öğretim arasındaki ilişki: kavramsal bir açıklama. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 22(1), 251-259.
- Lee, Y. J., & Davis, R. (2020). The Effect of a Short-Term Professional Development on K-12 Korean English Teachers' Self-efficacy to Implement Communicative Language Teaching: A Mixed-Methods Study. *Mextesol Journal*, 44(1), n1.
- Li, Y. (2022). The Development and application of the second classroom management system. In *Proceedings of the 4th International Conference on Modern Educational Technology*, 1-6. <https://doi.org/10.1145/3543407.3543408>
- Love, K. (2010). Literacy pedagogical content knowledge in the secondary curriculum. *Pedagogies: An International Journal*, 5(4), 338-355.
- Maksl, A., Craft, S., Ashley, S., & Miller, D. (2017). The usefulness of a news media literacy measure in evaluating a news literacy curriculum. *Journalism & Mass Communication Educator*, 72(2), 228-241.
- Marsh, H. W., & Balla, J. (1994). Goodness of fit in confirmatory factor analysis: The effects of sample size and model parsimony. *Quality and Quantity*, 28(2), 185-217.
- Marsh, J. (2000). Teletubby tales: Popular culture in the early years' language and literacy curriculum. *Contemporary issues in early childhood*, 1(2), 119-133.
- Martin, N. K., Yin, Z., & Baldwin, B. (1998). *Class Size and Teacher Graduate Study: Do These Variables Impact Teachers' Beliefs regarding Classroom Management Style?*. Paper presented at the annual meeting of the Mid-South Educational Research Association, Knoxville, TN.
- Martin, S. D. (2004). Finding balance: Impact of classroom management conceptions on developing teacher practice. *Teaching and Teacher Education*, 20(5), 405-422.
- Marzano, R. J., Marzano, J. S., & Pickering, D. (2003). *Classroom management that works: Research-based strategies for every teacher*. ASCD.
- Mason, S. A. (2021). Classroom Management. İçinde F. R. Volkmar (Ed.), *Encyclopedia of Autism Spectrum Disorders* (ss. 969-972). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-91280-6_144

- Millî Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2019). Geliş tarihi 18 Haziran 2022, gönderen <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx>
- Mo Ching Mok, M. (2002). Determinants of students' quality of school life: A path model. *Learning environments research*, 5(3), 275-300.
- Mudianingrum, R., Sadji Evenddy, S., & Rima, R. (2019). An Analysis of Teachers' Classroom Management in Teaching English. *Journal of English Education Studies*, 2, 1-11. <https://doi.org/10.30653/005.201921.27>.
- Norouzi, M. H., & Hassanpour, S. S. (2022). On the Relationship between Iranian EFL Teachers' Personality Type and Their Classroom Management Orientation. *Two Quarterly Journal of English Language Teaching and Learning University of Tabriz*, 14(30), 230-244.
- Ocakci, E., & Samancı, O. (2019). Birleştirilmiş sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlilikleri ve sınıf yönetimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 604-620.
- O'Connell, A. A. (2006). *Logistic regression models for ordinal response variables* (C. 146). sage.
- Okut, L. (2016). İlköğretim Fen ve Teknoloji, Matematik Öğretmenlerinin Eğitime ve Sınıf Yönetimine İlişkin İnançları Arasındaki İlişki. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), Art. 4.
- Okut, L., & Öntaş, T. (2015). İlköğretim Matematik ve Fen ve Teknoloji Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin İnançları. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), Art. 2.
- Olçun, H. (2020). *Fen bilgisi öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliklerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*.
- Özçakır, S. (2007). *Beden eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi anlayışları: Düzce ili örneği*.
- Özel, A., & Bayındır, N. (2008). *Yapılandırmacı anlayışa göre sınıf yönetimi*. Pegem Akademi.

- Özer, B., & Alkan, S. (2017). AB ve Türkiye Öğretmen Yetiştirme Programlarının Karşılaştırılması ve Türkiye İçin Bir Model Önerisi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), Art. 1.
- Özgan, H., & Tekin, A. (2014). Öğrencilerin Hazırbulunuşluk Düzeylerinin Sınıf Yönetimine Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), Article 15.
- Özkan, A. G. E. S., Karataş, İ. H., & Gülşen, C. (2016). *Türkiye’de 2003-2013 yılları arasında uygulanan yabancı dil eğitimi politikalarının analizi*. Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 5(1), 245-254.
- Özkılıç, R., & Korkmaz, N. H. (2004). Sosyal bilimler, fen bilimleri ve beden eğitimi spor öğretmenlerinin sınıfta zaman yönetimine ilişkin davranışları. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 281-293.
- Öztürk, M., & Sancak, S. (2007). Hizmet İçi Eğitim Uygulamalarının Çalışma Hayatına Etkileri. *Yaşar Üniversitesi E-Dergisi*, 2(7), 761-794.
- Özyıldırım, G., & Sabancı, A. (2021). Ethical Knowledge and Ethical Sensitivity of Turkish Teacher Candidates on Classroom Management / Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Konusunda Etik Bilgi ve Etik Duyarlılıkları.
- Palupi, A. R. (2013). *Classroom Management Applied By The Eighth Grade Teacher In Teaching English In SMP Muhammadiyah 1 Surakarta In 2012/2013 Academic Year*. (Unpublished doctoral thesis). Muhammadiyah Surakarta University, Indonesia. <https://doi.org/10/BIBLIOGRAPHY.pdf>.
- Polat, Ö., & Balaban, S. (2021). Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki profesyonellikleri ile mesleki benlik saygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Poznanski, B., Hart, K. C., & Cramer, E. (2018). Are Teachers Ready? Preservice Teacher Knowledge of Classroom Management and ADHD. *School Mental Health*, 10(3), 301-313. <https://doi.org/10.1007/s12310-018-9259-2>
- Rahimi, M., & Asadollahia, F. (2012). EFL teachers’ classroom management orientations: Investigating the role of individual differences and contextual variables. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 31, 43-48. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.12.014>

- Recepoğlu, S., & Ergün, M. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sınıfı Yönetebilme Becerilerine İlişkin Algıları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(4), Art. 4.
- Reisberg, L., Brodigan, D., & Williams, G. J. (1991). Classroom Management: Implementing a System for Students with BD. *Intervention in School and Clinic*, 27(1), 31-38. <https://doi.org/10.1177/105345129102700107>
- Reynolds, L., McClellan, S., Finley, S., Martinez, G., & Linares, R. H. (2016). Library instruction and information literacy 2015. *Reference Services Review*, 44(4), 436-543. <https://doi.org/10.1108/RSR-08-2016-0051>
- Richards, J. C., & Rodgers, T. S. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching* (2. bs). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511667305>
- Saeed, K. A. H. S., & Yumru, H. (2020). Iraqi University Students' Listening Comprehension Problems in Learning English as a Foreign Language. *International Journal of Media Culture and Literature*, 6(1), Article 1.
- Safar, A., & AlKhezzi, F. (2013). Beyond Computer Literacy: Technology Integration and Curriculum Transformation. *College Student Journal*, 47(4), 614-626.
- Safri, U., & Jamaludin, K. (2022). PAK 21 Skills and The Challenges of Its Integration During Teaching and Facilitation Session (PDPC). *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development*, 11. <https://doi.org/10.6007/IJARPED/v11-i4/15031>
- Sakui, K. (2007). Classroom management in Japanese EFL classrooms. *JALT JOURNAL*, 29(1), 41.
- Saral, N. Ç. (2019). Exploring curriculum literacy level of english language teachers in Turkey. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarıçoban, A., & Sakızlı, S. (2006). Factors influencing how teachers manage their classrooms. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 2(1), 12-26.
- Sarı, H., & Dilmaç, B. (2004). Sınıf yönetiminin temelleri. M. Gürsel, H. Sarı ve B. Dilmaç (Editörler). *Sınıf yönetimi*. Konya: Eğitim Kitabevi, (71-98).
- Sarica, R. (2021). Öğretmenlerin Eğitim Programı Okuryazarlıkları Üzerine Bir Çalışma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(1), Art. 1.

- Sarigöz, O., & Özkartal, Z. (2016). Examination of preservice teachers' views on implicit learning in terms of some variables. *Journal of International Social Research*, 9(44).
- Savage, T. V. (1999). *Teaching self-control through management and discipline*. Allyn and Bacon.
- Savran, A., & Cakiroglu, J. (2004). Preservice Science Teachers' Orientations to Classroom Management. *Hacettepe University Journal of Education*, 26, 124-130.
- Scharrer, E. (2002). Making a case for media literacy in the curriculum: Outcomes and assessment. *Journal of adolescent & adult literacy*, 46(4), 354.
- Scott, W. A. (1990). *Lisbeth H. Ytreberg Teaching English to Children*.
- Seferoğlu, S. (2004). Öğretmenlerin hizmet içi eğitiminde yeni yaklaşımlar. *Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1).
- Selçuk, A., & Aykaç, N. (2019). Hayat bilgisi öğretim programlarının değerlendirilmesi (1926-2018). *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(4), 708-722.
- Selimoğlu, E., & Yılmaz, H. (2009). Hizmet içi eğitimin kurum ve çalışanlar üzerine etkileri. *Paradoks, Ekonomi, Sosyoloji ve Politika Dergisi*, 5(1), 1-12.
- Setiawan, E. P., & Sukoco, H. (2021). Exploring first year university students' statistical literacy: a case on describing and visualizing data. *Journal on Mathematics Education*, 12(3), Art. 3.
- Sezer, F., Aktan, S., Tezci, E., & Erdener, M. A. (2017). Öğretmenlerin yaşam stilleri ve sınıf yönetim profillerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi.
- Shakhnoza, H. (2016). Classroom management. *Academy*, 3 (6), Article 3 (6).
- Shulman, L. S. (1986). Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. *Educational Researcher*, 15(2), 4-14.
- Studies, J. of M. R. in E. L., & Aliakbari, M. (2014). Teachers Perception of Classroom Management Practice: The Case of English Language Teachers in Iran, *English Language Teaching*.
- Sucuoğlu, N., Ünsal, P., & Ozokcu, O. (2001). Kaynaştırma Sınıfı Öğretmenlerinin Önleyici Sınıf Yönetimi Becerilerinin İncelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5, 051-067.

- Susam, B., & Demir, M. K. (2020). Öğretim programlarının değişimi üzerine sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 245-267.
- Süğümlü, Ü. (2022). Investigation of the Relationship between Curriculum Literacy and Teacher Performance. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 9, 1342-1355. <https://doi.org/10.52380/ijpes.2022.9.4.948>.
- Sütçü, Y., & Gözütok, F. D. (Danışman). (2017). *İlkokul 4. sınıf Türkçe ve İngilizce derslerinde sınıf içi etkileşimlerin incelenmesi: Bir durum çalışması (Ankara ili, Pursaklar ilçesi örneği)* [Thesis].
- Şahin, A. (2004). Öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 5(58).
- Şahin, A. İ., & Tekkol, İ. A. (2023). Sınıf öğretmeni adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeylerinin incelenmesi. *International Anatolia Academic Online Journal Social Sciences Journal*, 9(1), 1-12.
- Şahin, İ., & Altunay, U. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi davranışları. *İlköğretim Online*, 10(3), 905-918.
- Şahin, M. (2019). *Eğitimde sınıf oturma düzeninin önemi*.
- Şahingöz, S. (2021). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimine İlişkin Bilişsel Algılarının Değerlendirilmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 284-315.
- Şanlı, Ö. (2015). İngilizce öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları zorlukların öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 37, 371-385.
- Şeker, G., & Yeşiltaş, E. (2021). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Simülasyonlarıyla Sınıf Yönetimi Becerisi Kazandırılmasına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi.
- Şenkulak, S. (2010). *Ortaöğretim kurumlarında çalışan ingilizce öğretmenlerinin sınıf yönetiminde karşılaştıkları istenmeyen öğrenci davranışları ve bu davranışların yarattığı sorunları çözme becerileri (Kayseri ili örneği)*.

- Şentürk, H. (2007). Uygulama liselerindeki rehber öğretmenlerin sınıf yönetimi yaklaşımları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, Art. 8.
- Şentürk, H., & Oral, B. (2008). Türkiyede sınıf yönetimi ile ilgili yapılan bazı araştırmaların değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(26), Art. 26.
- Şerbetçi, A. (2013). Sıralı lojistik regresyon analizi ile istatistik ve ekonometri, derslerinde başarıyı etkileyen faktörlerin belirlenmesi: Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi öğrencileri üzerine bir uygulama. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 3(1), 89-110.
- Şinego, S. G., & Çakmak, M. (2021). Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi. *Kesit Akademi Dergisi*, 7(27), Article 27.
- Şişman, M., & Turan, S. (2011). *Sınıf Yönetiminin Temelleri*.
- Steiner, D., Magee, J., Jensen, B., & Button, J. (2018). *Curriculum literacy in schools of education? The hole at the center of American teacher preparation*.
- Tanner, D., & Tanner, L. N. (1995). *Curriculum development: Theory into practice* (3rd ed). Merrill.
- Tauber, R. T. (2007). *Classroom management: Sound theory and effective practice*. Greenwood Publishing Group.
- 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.
- Tepav (2013). Türkiye'deki devlet okullarında ingilizce dilinin öğretimine ilişkin ulusal ihtiyaç analiz. *Ankara: British Council*.
- Terzi, A. R. (2002). Sınıf yönetimi açısından etkili öğretmen davranışları. *Milli Eğitim Dergisi*, 155(156), 162-169.
- Tofur, S. (2018). Sinematografik Anlatıda Okuldaki İletişim Ağları: Ron Clark'ın Hikâyesi Filmi Örneği. *Eğitim, Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 54-67.
- Topdemir, S. (2013). *İlköğretim Matematik Öğretmelerinin Sınıf Yönetimi Öz-Yeterlik Algılarının Değerlendirilmesi (Diyarbakır İli Örneği)*.

- Toran, M., & AKKUŞ, H. G. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin değerlendirilmesi: KKTC Örneği. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(4), 2041-2056.
- Turan, S. (2006). Sınıf yönetiminin temelleri. M. Şişman, S. Turan (Ed.), Sınıf Yönetimi. *Ankara Üniversitesi SBE Dergisi*, 19, 212-222.
- Türkel, A., Özdemir, E. E., & Akbulut, S. (2017). Okuma kültürü ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Electronic Turkish Studies*, 12(14).
- Tüzel, S. (2013). Sınıf İçi Gürültünün Öğrencilerin Dinleme Sürecindeki Bilişsel Performansına Etkisi / Effects of Classroom Background Noise on Cognitive Performance of Listening Process in Secondary School Students. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(4), Art. 4.
- Tyler, R. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction* (Chicago: Univ.
- Ulucan, H., Türkçapar, Ü., & Cihan, B. (2012). Beden eğitimi öğretmenlerinin meslekte karşılaştıkları sorunların incelenmesi Kırşehir İli Uygulaması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 265-277.
- Ur, P. (1999). *A course in language teaching*. Cambridge University Press.
- Uyulgan, M. A., & Akkuzu, N. (2014). Öğretmen adaylarının akademik içsel motivasyonlarına bir bakış. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(1), 7-32.
- Ünal, Ö. (2022). *Özel eğitim okullarında görev yapan öğretmenlerin öz yeterlikleri, sınıf yönetim becerileri ve program okuryazarlıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [MasterThesis, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi].
- Wagner, T. (2008). Rigor Redefined. *Educational Leadership*, 66(2), 20-25.
- Warmkessel, M. M., & McCade, J. M. (1997). Integrating information literacy into the curriculum. *Research Strategies*, 15(2), 80-88.
- Washington, B. (2020). Classroom Management. İçinde *A Guide for Substitute and Interim Teachers*. Eye on Education.
- Weinstein, C. S. (1996). *Secondary Classroom Management: Lessons from Research and Practice*. McGraw-Hill.
- Wilson, C., Grizzle, A., Tuazon, R., Akyempong, K., & Cheung, C. K. (2014). *Media and information literacy curriculum for teachers*. UNESCO Publishing.

- Winter, J., & Cotton, D. (2012). Making the hidden curriculum visible: Sustainability literacy in higher education. *Environmental Education Research*, 18(6), 783-796.
- Withorn, T., Eslami, J., Lee, H., Clarke, M., Gardner, C. C., Springfield, C., Ospina, D., Andora, A., Castañeda, A., Mitchell, A., Kimmitt, J. M., Vermeer, W., & Haas, A. (2021). Library instruction and information literacy 2020. *Reference Services Review*, 49(3/4), 329-418.
- Yaka, A. (2006). Sınıf yönetimi modelleri (yaklaşımları). *Sınıf yönetimi* (37-44). Nobel Yayıncılık.
- Yaman, E. (2006). Eğitim sistemindeki sorunlardan bir boyut: büyük sınıflar ve sınıf yönetimi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3), 261-274.
- Yao, J.-X., & Guo, Y.-Y. (2018). Core competences and scientific literacy: The recent reform of the school science curriculum in China. *International Journal of Science Education*, 40(15), 1913-1933.
- Yaprak, G. (2019) Okul öncesi öğretmenleri Ve öğretmen adaylarının sınıf yönetimi Tutum Ve inançları Ile Empati eğilim düzeyleri arasındaki ilişkinin çeşitli değişkenler açısından İncelenmesi (Yüksek Lisans Tezi)
- Yaprakgöl, B. (2019). *Fizik dersinde uygulanan farklılaştırılmış öğretim yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına ve sınıf yönetimine etkisi.*
- Yasin, B., Kasim, U., Mustafa, F., Marhaban, S., Komariah, E., Yasin, B., Kasim, U., Mustafa, F., Marhaban, S., & Komariah, E. (2022). Self-Efficacy of English Language Teachers with Low and High Curriculum Literacy in Indonesian Schools. *Profile Issues in Teachers` Professional Development*, 24(2), 81-97. <https://doi.org/10.15446/profile.v24n2.96187>
- Yaşar, D. E. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin okula bağlanma düzeyleri ile akran ilişkileri ve okul motivasyonu arasındaki ilişkiler.* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yaylacı, A. F. (2013). Öğretmenlerin Kendilerini Geliştirmelerine İlişkin Yaklaşım Sorunu. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(ÖYGE Özel Sayısı), Article ÖYGE Özel Sayısı. <https://doi.org/10.12780/UUSBD191>.

- Yenen, E. T., & Dursun, F. (2019). İngilizce Öğretmenlerinin Öğretim Süreci Öz Yeterlikleri ve Sınıf Ortamına Yansımaları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2), Article 2. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.464253>
- Yıldırım, K., Cagatay, K., & Ayalp, N. (2015). Effect of wall colour on the perception of classrooms. *Indoor and Built Environment*, 24(5), 607-616.
- Yıldırım, M. (2019). *İngilizce öğretmenlerinin mesleki özyeterlik algıları ve sınıf yönetimi becerilerinin incelenmesi* [Thesis].
- Yıldırım, M. C., & Dönmez, B. (2008). Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı Uygulamalarının Sınıf Yönetimine Etkileri Üzerine Bir Çalışma. *İlköğretim Online*, 7(3), Art. 3.
- Yıldız, H., & Bicer, S. O. (2022). Exploring the Curriculum Literacy Level of English Language Teachers. *International Online Journal of Educational Sciences*, 14(Volume 14, Issue 5), Article Volume 14, Issue 5. https://iojes.net/?mod=makale_tr_ozet&makale_id=64683
- Yılman, M. (1992). İlköğretim okullarına öğretmen yetiştirme sorunu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(8).
- Yılmaz, E. (2006). Sınıf yönetimi ve yaklaşımları. R. Arı ve ME Deniz (Ed. ler), *Sınıf yönetimi içinde*, (ss. 1-20), Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yılmaz, Z., Şengül, Ö. A., & Çavdar, H. (2019). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Kontrol Yaklaşımlarının İncelenmesi.
- Yılmazsoy, B., Özdiç, F., & Kahraman, M. (2018). *Sanal Sınıf Ortamındaki Sınıf Yönetimine Yönelik Öğrenci Görüşlerinin İncelenmesi*.
- Yörükoğlu, A. (1997). Çocuk ve ruh sağlığı (21. Baskı). Ankara: Özgür Yayınları.
- Yurtçu, M., & Doğan, N. (2022). Analysis of Mathematics Teachers' Class Management Behaviors in Turkey, Bulgaria and Greece using Anchoring Vignettes / Türkiye, Bulgaristan ve Yunanistan Matematik Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Davranışlarının Ortak Senaryolarla İncelenmesi. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(1), Art. 1.
- Yüksel, G., & Filiz, S. B. (2017). Sınıf yönetimi. *Pegem Atıf İndeksi*, 1-446.

Zhang, S. (2020). Research on Multimedia Classroom Management System Based on Internet of Things Technology. *Proceedings of the 5th International Conference on Distance Education and Learning*, 73-76.



EKLER

EK 1: Sınıf Yönetimi Yeterlik Ölçeği

Sınıfın Fiziksel Düzenini Sağlamaya İlişkin Davranışlar	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
1.Gerektiğinde öğrenci sayısına ve sınıf yapısına uygun düzenlemeleri yaparım.					
2.Sınıfta ısı, gürültü, aydınlatma vb. özelliklere duyarlı olup, gerekli düzenlemelerde bulunurum.					
3.Sınıfta yer alan eğitsel araçları en verimli şekilde kullanırım.					
4.Sınıftaki her türlü fiziksel düzenlemeyi öğrencilerle birlikte yaparım.					
5.Sınıftaki her boş alandan öğretimsel bir amaç için yararlanırım.					
6.Sınıfı, öğrenme etkinlikleri için en uygun şekilde düzenlerim.					
7.Sınıfta fiziksel ve ergonomik eksikliklerden kaynaklanan (kişisel-özel alan eksikliği, kalabalıklık vb.) istenmeyen öğrenci davranışlarına nedenine uygun tepkide bulunurum.					
Öğretim Yönetimine İlişkin Davranışlar					
8.Dersi bir plan dahilinde sistematik bir şekilde yürütürüm.					
9.Dersin amacı, işlevi ve sağlayacağı kazanımlar hakkında yönergeler veririm.					
10.Ders kapsamında işlenecek konuları ve süreci açıklarım.					
11.Ders kapsamında yararlanılacak kaynak ve materyalleri belirtirim.					
12.Konuya ilişkin etkili sorular sorarım.					
13.Uygun ipuçları vererek öğrencilerin derse katılımını sağlarım.					
14.Konuya ilişkin anlaşılır düzeltmeler yaparım.					
15.Öğretimin planlanmasında sosyo-kültürel farklılıkları dikkate alırım.					
16.Sınıfta kurallara uyulmasını sağlarım.					
17.Sınıfta öğrenmeye uygun olumlu bir hava oluştururum.					
Zaman Yönetimi Konusundaki Davranışlar					
18.Ders süresince zamanı iyi kullanırım.					
19.Derse hazırlıklı girerim.					
20.Derste kullanılacak araç ve gereçleri ders öncesinde kullanıma hazır hale getirir veya getirilmesini sağlarım.					

Zaman Yönetimi Konusundaki Davranışlar	Her zaman	Sık sık	Ara sıra	Nadiren	Hiçbir zaman
21. Öğrencilerin dikkatlerinin dağıldığı, motivasyonlarının azaldığı anı zamanında tespit eder ve gerekli önlemleri alırım.					
22. Önemsiz konu ve ayrıntılardan kaçınırım.					
Sınıf İçi İlişkileri Düzenlemeye İlişkin Davranışlar					
23. Dili etkin kullanırım.					
24. Öğrencileri dinlemeye - anlamaya çalışırım.					
25. Beden dilini etkili kullanırım.					
26. Öğrencileri karşılıklı iletişim konusunda cesaretlendiririm.					
27. Sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte belirlerim.					
28. Öğrencilerin bireysel özelliklerini bilir ve ilişkilerde göz önünde bulundururum.					
29. Sınıf kurallarını uygulamada eşit davranırım.					
30. Öğrencilerin olumlu davranışlarını pekiştiririm.					
31. Öğrencilere isimleri ile hitap ederim.					
32. Öğrencilere samimi ve içten davranırım.					
33. Öğrenciye iletişime açık olduğumu sezdiririm.					
34. Sınıfta güvene dayalı bir ortam oluştururum.					
35. İlişkilerde empatik davranırım.					
36. Ben dilinden çok biz dilini kullanırım.					
37. Öğrencilerin görüşlerine karşı hoş görülü ve saygılı olurum.					
38. Gerekğinde öğrencilerin takım halinde çalışmalarına uygun ortam hazırlarım.					
Davranış Geliştirme ve Düzenlemeye İlişkin Davranışlar					
39. Kazandırılmak istenen davranışı tanımlarım.					
40. Kazandırılmak istenen davranışın amacını açıklarım.					
41. Davranışın öğrenme açısından önemini vurgularım.					
42. Öğrencilerde doğru davranış geliştirebilmek için duruma en uygun tepkiyi veririm.					
43. Öğrencilerin yeteneklerine uygun istek ve beklentiler içerisinde olurum.					
44. Öğrencilerin bireyselliklerine karşı yeterince hoşgörülü davranırım.					
45. Öğrencilere karşı olumlu ifadeler kullanırım.					
46. İstenmeyen davranışı, ortaya çıkmadan tahmin eder, gerekli önlemleri alırım.					
47. İstenmeyen davranış ortaya çıktığında öğrenciye değil davranışa odaklanırım.					

EK 2: Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği

A.	Okuma
1.	Verilen hedef davranışın hangi hedef boyutuna ilişkin olduğunu ayırt edebilirim.
2.	İçeriğin öğrenci seviyesine uygunluğunu denetleyebilirim.
3.	Hedefe uygun içerik seçebilirim.
4.	Hedeflerin birbiriyle olan tutarlılıklarını tespit edebilirim.
5.	İçeriğin hedeflerle ilişki düzeyini tespit edebilirim.
6.	Ölçme araçlarını okuyabilirim.
7.	Hedeflerin sınırlıklarını belirleyebilirim.
8.	Hedef davranışın ne istediğini anlayabilirim.
9.	Öğretme-öğretme süreçlerinin etkililiğini değerlendirebilirim.
10.	Ölçme-değerlendirme işlemi sonuçlarını yorumlayabilirim.
11.	Hedefe uygun değerlendirme yöntemini seçebilirim.
12.	Hedefe uygun öğretim tekniğini belirleyebilirim.
13.	Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyali seçebilirim.
14.	İçeriğin hedef davranışın gerçekleşme süresine uygunluk durumunu tespit edebilirim.
15.	Hedefe uygun öğretim yöntemini belirleyebilirim.
B.	Yazma
16.	Öğrenme-öğretme süreçlerine uygun eğitim materyalini tasarlayabilirim.
17.	Hedefe uygun ölçme aracı hazırlayabilirim.
18.	Öğretme-öğrenme süreçlerine uygun eğitsel etkinlikler tasarlayabilirim.
19.	Hedefe uygun değerlendirme ölçütü yazabilirim.
20.	Hedefleri beklenen öğrenci davranışına göre yazabilirim.
21.	Öğrenci seviyesine uygun hedef yazabilirim.
22.	Bir ölçme aracını hedefleri dikkate alarak analiz edebilirim.
23.	Hedefe uygun soru yazabilirim.
24.	Seçtiğim öğretim tekniğine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilirim.
25.	Hedefe uygun içerik yazabilirim.
26.	Seçtiğim öğretim yöntemine uygun öğrenme-öğretme süreçlerini tasarlayabilirim.
27.	İçeriği konu alanının hedefine göre tasarlayabilirim.
28.	Derse/konu alanına ilişkin uygun yatay hedefler yazabilirim.
29.	İçeriği hedefe uygun olarak zenginleştirebilirim.

EK 3: Kişisel Bilhiler Formu

Kişisel Bilgiler Formu

Sevgili öğretmenim;

Gerçekleştirilecek olan bu araştırmayla İngilizce öğretmenlerinin program okuryazarlıkları ile sınıf yönetimi yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Bu anket formuyla elde edilecek veriler Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretimi programı bünyesinde gerçekleştirilmekte olan Yüksek lisans tez çalışması bağlamında toplanacak olup sadece bilimsel amaçlarla kullanılacaktır ve herhangi bir üçüncü kişiyle paylaşılmayacaktır. İngilizce öğretmenlerimizin gerçekleştirilen bu çalışmada fikirleri büyük önem arz etmektedir, bu nedenle soruların itinayla cevaplanması gerekmektedir. Çalışma ile detaylı bilgiyi [REDACTED] üzerinden edinebilirsiniz. Göstermiş olduğunuz ilgi ve katkıdan dolayı teşekkür ederim.

Kişisel Bilgi Formu

1	Okulunuzun Bağlı Olduğu İlçeyi Yazınız	 (Lütfen yazınız)
2	Cinsiyetiniz	Kadın (), Erkek ()
3	Yaşınız	20-30 (), 31-40 (), 41+ ()
4	Mesleki Kıdem	1-10 (), 11-20 (), 21-30 (), 31+ ()
5	Eğitim Düzeyi	Lisans (), Lisansüstü ()
6	Okulda Hizmet Süresi	1-5 yıl (), 6-10 yıl (), 11-15 yıl (), 16+ yıl ()
7	Daha önce program okuryazarlığına ilişkin online ya da yüz yüze herhangi bir eğitime katıldınız mı?	Evet (), Hayır ()
8	Daha önce sınıf yönetimine ilişkin online ya da yüz yüze herhangi bir eğitime katıldınız mı?	Evet (), Hayır ()

EK 4: Sınıf Yönetimi Yeterlik Ölçeği İzni

Ölçek kullanım izni



Filiz Çetin <f.çetin@gmail.com>

Kime: Siz



31.08.2022 Çar 17:04

Ölçeği kullanabilirsiniz.

Ahmet Girgin <[REDACTED]> 31 Ağu 2022 Çar, 13:59 tarihinde şunu yazdı:

Merhaba Filiz hocam

Manisa Celal Bayar Üniversitesi Eğitim programları ve öğretim bölümü yüksek lisans öğrencisiyim, "Çetin, F. (2009) Eğitim fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının sınıf yöne- timi ile ilgili davranışlarının incelenmesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara." çalışmanızda geliştirmiş olduğunuz ölçeğinizi eğer izniniz olursa tezimde kullanmak istemekteyim.İyi günler,iyi çalışmalar hocam.

Ahmet GİRGİN
İngilizce Öğretmeni
Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Eğitim Programları ve Öğretim lisansüstü öğrencisi

--

Doç.Dr.Filiz ÇETİN
Gazi Üniversitesi
Gazi Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü
Eğitim Programları ve Öğretim ABD

Assoc. Prof.Dr. Filiz CETİN
Gazi University
Faculty of Education
Department of Educational Sciences
ANKARA/TURKEY

EK 5:Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği İzni



yavuz bolat <yavuzbolat06@gmail.com>

Kime: Siz



1.09.2022 Per 13:25

Merhabalar Ahmet

Yapmayı planladığın bilimsel çalışmada EPOÖ kullanabilirsin. Çalışmada kolaylıklar diliyorum.

Saygılarımla

31 Ağustos 2022 Çarşamba tarihinde Ahmet Girgin <[REDACTED]> yazdı:

Merhaba Yavuz hocam

Manisa Celal Bayar üniversitesi Eğitim programları ve öğretim bölümü yüksek lisans öğrencisiyim, "Bolat, Y. (2017). Eğitim Programı Okuryazarlığı Kavramı ve Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği" geliştirmiş olduğunuz ölçeğinizi eğer izniniz olursa tezimde kullanmak istemekteyim.İyi günler,iyi çalışmalar hocam.

Ahmet GİRGİN
İngilizce Öğretmeni
Manisa Celal Bayar Üniversitesi
Eğitim Programları ve Öğretim lisansüstü öğrencisi

Ek 6: Anket Uygulama İzin Formu



T.C.
MANİSA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-46949512-605.01-67987470
Konu : Araştırma Uygulama İzni
(Ahmet GİRGIN)

10.01.2023

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020 / 2 No'lu Genelgesi,
b) Manisa Celal Bayar Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı'nın 29.12.2022 tarih ve 457577 sayılı yazısı.

İlgi (b) yazı ve ekinde; Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans programı öğrencisi Ahmet GİRGIN'ın "İngilizce Öğretmenlerinin Program Okuryazarlıkları ile Sınıf Yönetimi Yeterlikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konu başlıklı çalışması kapsamında Manisa İlinde Tüm İlçelerde görev yapan İngilizce Öğretmenlerine yönelik bir araştırma yapmak istediği belirtilmektedir.

Müdürlüğümüze bağlı resmi/özel okul ve kurumlarda öğrenci, öğretmen ve okul yöneticilerinin katılımıyla yapılması planlanan uygulamanın denetimi il/ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre; onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen veri toplama araçlarının kullanılması kaydı ile 2022-2023 eğitim-öğretim yılında <https://forms.gle/UuA3eR4MjwFmyvix6> adresinden uygulanması Müdürlük Makamından alınan 09.01.2023 tarih ve 67858303 sayılı Olur ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Fevzi YÜKSEL
Müdür a.
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

Ek:

- 1- Onay Yazısı (1 Sayfa)
- 2- Ölçekler (1 Sayfa)

Dağıtım:

17 İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



Ek 7: Etik Kurul İzin Formu

T.C.
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK
KURULU KARARLARI

Toplantı Tarih	: 07.12.2022
Toplantı Sayısı	: 2022/ 10
Toplantıda Alınan	
Karar Sayısı	:20
Oturum Sayısı	: I

Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu 07.12.2022 tarih ve saat 14:00'da toplanmıştır.

OTURUM: I

KARAR:

- 1- MCBÜ Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi Doç.Dr.Sezen TOFUR'un 01.11.2022 tarih ve E.418196 sayıda kayıtlı MCBÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Yüksek lisans öğrencisi Ahmet GİRGİN'in “ **İngilizce Öğretmenlerinin Program Okuryazarlıkları ile Sınıf Yönetimi Yeterlikleri Arasındaki ilişkinin İncelenmesi** ” adlı tez çalışmasının etik yönden uygunluğuna, toplantıya katılan üyelerin oy birliği ile karar verildi.

(imza)
Prof.Dr.Ramazan GÖKBUNAR
Başkan

(imza)
Prof.Dr.Fatma ŞAŞMAZ ÖREN
Üye

(imza)
Prof.Dr.Nurettin GÜLMEZ
Bşk.Yrd.Üye

(imza)
Prof.Dr.Osman Murat KOÇTÜRK
Üye

(imza)
Prof.Dr.Selhan ÖZBEY
Üye

(imza)
Prof.Dr.Özge AYAN
Üye

(imza)
Prof.Dr. Talip KABADAYI
Üye