



ÖĞRENME ÇEVİKLİKLİĞİNİN 21. YY. ÖĞRETEN BECERİLERİ ÜZERİNDEKİ ROLÜ

Şevval DERELİOĞLU

Yüksek Lisans Tezi

Eskişehir 2024

ÖĞRENME ÇEVİKLİKLİĞİNİN 21. YY. ÖĞRETEN BECERİLERİ ÜZERİNDEKİ
ROLÜ

Şevval DERELİOĞLU

Yüksek Lisans Tezi

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Adile Aşkım KURT

Anadolu Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Fakültesi

Ekim 2024

Eskişehir

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Şevval Derelioğlu'nun Öğrenme Çevikliğinin 21. Yy. Öğreten Becerileri Üzerindeki Rolü başlıklı tezi 24.10.2024 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği Programında yüksek lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Adı – Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı): Prof. Dr. Adile Aşkim Kurt

Üye : Prof. Dr. Mehmet Fırat

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Ezgi Doğan

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürü

Prof. Dr. Saime Önce

ÖZET

Öğrenme Çevikliğinin 21. Yy. Öğreten Becerileri Üzerindeki Rolü

Şevval DERELİOĞLU

Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Bilgisayar ve Öğretim
Teknolojileri Eğitimi Programı, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Prof. Dr. Adile Aşkım Kurt

Öğrenme çevikliği, ne yapacağını bilmediğin anda çözüm olarak ne yapman gerektiğini bilmektir. Birtakım beceriler ile öğrenme çevikliği yapısı tamamlanabilmektedir. Bu beceriler; problem çözme, analitik düşünme, anlam oluşturma, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme vb. olarak sayılabilir. Bu becerilere bütüncül olarak bakıldığında 21. yy. becerilerine işaret ettiği söylenebilir. Bu bağlamda araştırmada; öğretmenlerin, öğrenme çevikliği ve 21. yy. öğreten becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın örneklem grubu Eskişehir ilindeki 302 öğretmenden oluşmuştur. Araştırmada veri toplama araçları olarak demografik bilgiler formu, Marmara Öğrenme Çevikliği Ölçeği (MÖÇÖ) ve 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanımı Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin hem öğrenme çevikliği düzeyleri hem de 21. yy. öğreten becerileri kullanım düzeyleri yüksek bulunmuştur. Öğretmenlerin öğrenme çevikliği ve 21. yy. öğreten becerileri cinsiyet, yaş, branş, eğitim durumu, kıdem, mesleki gelişim faaliyetlerine katılım durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermemiştir. Araştırmada ayrıca öğrenme çevikliği alt boyutlarının 21. yy. öğreten becerileri kullanımı üzerindeki rolünün incelenmesi için yapılan çoklu doğrusal regresyon analizi sonucunda insan ilişkileri çevikliği ile sonuç yaratmada çeviklik boyutlarının 21. yy. öğreten becerilerini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmüştür. Buna göre öğretmenlerin 21. yy. öğreten becerilerine sahip öğrenme çeviği bireyler olmaları gelecek nesillerin eğitimi üzerinde etkili olacaktır. Bu nedenle öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılmalarının teşvik edilmesi öneri olarak sunulabilir. Bununla birlikte öğrencilerin 21. yy. öğreten becerilerine sahip öğrenme çeviği bireyler olabilmeleri için öğretmenlerin öğretim süreçlerini 21. yy. becerilerine yönelik hazırlaması önerilmektedir.

Anahtar kelimeler: Öğrenme çevikliği, 21. yüzyıl öğreten becerileri, Öğretmen

ABSTRACT

The Role of Learning Agility on 21st Century Teaching Skills

Şevval DERELİOĞLU

Department of Computer Education And Instructional Technologies

Anadolu University, Graduate School

October, 2024

Supervisor: Prof. Dr. Adile Aşkıım KURT

Learning agility is knowing what to do as a solution when you don't know what to do. The learning agility structure can be completed with some skills. These skills can be listed as problem solving, analytical thinking, making sense, creative thinking, critical thinking, etc. When these skills are looked at holistically, it can be said that they point to 21st century skills. In this context, the aim of the research was to examine the relationship between teachers' learning agility and 21st century teaching skills. The sample group of the research in which the relational screening model was used consisted of 302 teachers in the province of Eskişehir. Demographic information form, Marmara Learning Agility Scale (MLA Scale) and 21st Century Teaching Skills Use Scale were used as data collection tools in the research. In the research, both the learning agility levels of the teachers and their levels of use of 21st century teaching skills were found to be high. 21st century. In the study, teachers' learning agility and 21st century teacher skills did not show any significant difference according to the variables of gender, age, branch, education status, seniority and participation in professional development activities. In addition as a result of the multiple linear regression analysis conducted to examine the role of learning agility sub-dimensions on the use of 21st century teacher skills, it was seen that the dimensions of human relations agility and agility in creating results significantly predicted 21st century teacher skills. Accordingly, teachers being learning agile individuals with 21st century teaching skills will have an impact on the education of future generations. Therefore, encouraging teachers to participate in in-service training can be suggested. In addition, it is suggested that teachers prepare their teaching processes in line with the skills so that students can become learning agile individuals with 21st century teaching skills.

Key Words: Learning agility, 21st century teaching skills, teacher.

ÖNSÖZ

Eğitim hayatımın en güzel günlerini geçirdiğim Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Bölümü, mesleği sevmemi ve daha verimli, doğru işler yapma isteğimi canlandırmada benim için dönüm noktası olmuştur. Lisans eğitimimi bitirdikten sonra yaşanan zorlu süreçlerde yüksek lisans yapmak için bana motivasyon veren ve yüksek lisans tezimi bitirmemde emeği geçen çok kıymetli insanlar oldu. Bu süreçte bana desteklerini hep arkamda hissettirdikleri ve ne zaman tökezlesem önümdeki taşları aldıkları için hepsine teşekkürü borç bilirim.

Lisans ve lisansüstü süreçte en başından beri desteğini hep arkamda hissettiğim, ben bıraktığımda beni bırakmayan ve başladığım bu yolda sonuna kadar götürmem için insanüstü özveri ve emek veren değerli danışman hocam Prof. Dr. Adile Aşkım Kurt'a bana kattığı ve katmaya devam edeceği her şey için sonsuz teşekkür ederim. Hem lisans hem de lisansüstü sürecimde deneyimleri ve destekleriyle her zaman yanımda olan Dr. Öğr. Üyesi Ezgi Doğan hocama manevi desteği ve süreçteki tüm emeği için teşekkürü borç bilirim. Tez savunma jürimde bulunarak desteklerini sunan Prof. Dr. Mehmet Fırat hocama teşekkür ederim.

Aynı zamanda hayatımın her anında elimi tutan, ne yapsam ne yapmak istesem beni her koşulda destekleyen ve cesaretlendiren canım anneme, sırtımı yasladığım kendimi hep daha iyi hissetmemi sağlayan ve uzakta da olsa hep yanımda gördüğüm güzel kardeşime, uzanamadığım yere uzanan koşamadığım yere koşturup benim için hep uğraşan babama, ne zaman dara düşsem yanıma gelen kuzenime ve tez sürecimin en yoğun döneminde hayatıma girip tüm yorgunluklarımı unutturan, elimi hiç bırakmayan biricik eşime bana gösterdikleri sabır, sevgi ve tüm fedakarlıkları için teşekkür ederim. İyi ki hayatımdasınız.

24.10.2024

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu doktora tezinin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarda bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit” programıyla tarandığımı ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Şevval DERELİOĞLU

24.10.2024

ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ KULLANIM BEYANI

Bu tezi hazırlarken üretken yapay zekâ programlarından destek almadığımı beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkabilecek tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Şevval DERELİOĞLU

İÇİNDEKİLER

| | |
|---|------|
| ÖZET | iii |
| ABSTRACT | iv |
| ÖNSÖZ..... | v |
| ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ | vi |
| ÜRETKEN YAPAY ZEKÂ KULLANIM BEYANI..... | vii |
| İÇİNDEKİLER | viii |
| TABLolar DİZİNİ | ix |
| ŞEKİLLER DİZİNİ | x |
| 1.GİRİŞ | 1 |
| Öğrenme Çevikliği | 1 |
| 21. yy. Öğreten Becerileri | 7 |
| Amaç..... | 11 |
| Önem | 12 |
| İLGİLİ ARAŞTIRMALAR..... | 14 |
| 2. YÖNTEM..... | 22 |
| 2.1. Araştırma Deseni..... | 22 |
| 2.2. Araştırmanın Örnekleme | 22 |
| 2.3. Veri Toplama Araçları | 23 |
| 2.4. Verilerin Toplanması..... | 28 |
| 2.5. Verilerin Analizi | 29 |
| 3. BULGULAR | 34 |
| 3.1. Öğretmenlerin Öğrenme Çevikliği ve 21. Yy. Öğreten Becerileri Düzeyleri..... | 34 |
| 3.2. Öğretmenlerin Öğrenme Çevikliği ve 21. yy. Öğreten Becerileri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Karşılaştırılması | 35 |
| 3.3. Öğrenme Çevikliği Boyutlarının 21. yy. Öğreten Becerileri Üzerindeki Rolü | 36 |
| 4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER | 38 |
| 4.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler | 40 |
| 4.2. Araştırmalara Yönelik Öneriler | 41 |
| KAYNAKÇA | 42 |
| EKLER..... | 48 |

TABLULAR DİZİNİ

| | |
|---|----|
| Tablo 1. Öğrenme çevikliği boyutlarının sınıflandırılması..... | 1 |
| Tablo 2. Katılımcıların demografik bilgileri | 21 |
| Tablo 3. Marmara Öğrenme Çevikliği Ölçeği güvenirlik ve madde yük değerleri..... | 23 |
| Tablo 4. Marmara Öğrenme Çevikliği Ölçeği için uyum değerleri..... | 24 |
| Tablo 5. 21. Yy Öğreten Becerileri Ölçeği güvenirlik ve madde yük değerleri..... | 25 |
| Tablo 6. 21. Yy Öğreten Becerileri Ölçeği için uyum değerleri..... | 26 |
| Tablo 7. Marmara Öğrenme Çevikliği Ölçeği ve alt boyutlarına ilişkin çarpıklık basıklık değerleri..... | 28 |
| Tablo 8. Bağımlı değişkenler arasındaki ilişki..... | 28 |
| Tablo 9. Değişkenler arasındaki ilişki..... | 30 |
| Tablo 10. Öğrenme çevikliği ve 21. yy. öğretmen becerileri düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler..... | 32 |
| Tablo 11. Çeşitli değişkenlere göre öğrenme çevikliği ve 21. yy. öğretmen becerileri düzeylerinin incelenmesi..... | 33 |
| Tablo 12. Öğrenme çevikliğinin 21. yy. öğretmen becerileri üzerindeki rolüne ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları..... | 34 |

ŞEKİLLER DİZİNİ

| | |
|---|----|
| Şekil 1. Zihinsel çevikliğin şekil-zemin ilişkisinin gösterimi..... | 3 |
| Şekil 2. Merak ve motivasyon ilişkisi..... | 4 |
| Şekil 3. Öğrenme çevikliği boyutları ilişkisi..... | 7 |
| Şekil 4. Öğrenme çevikliği ve 21. yy. öğretene becerileri için saçılım grafiği..... | 29 |
| Şekil 5. Saçılım grafiği..... | 30 |



1.GİRİŞ

Öğrenme, deneyim ve yaşantılar sayesinde kazanılan kalıcı davranış değişikliğidir. Öğrenme çevikliği ise yaşantılardan ve deneyimlerden elde edilen bilgilerin farklı durumlara uyarlanması ve farklı bakış açıları ile ortaya çıkan durumlarda kullanılabilmesidir. Öğrenme durumlarının öğrenme çevikliği ile kullanılması için gerekli olan birtakım bileşenler bulunmaktadır. Bu bileşenler Mittinson ve Moris (2014) tarafından; yenilik, performans, yansıtma ve risk alma olarak tanımlanmaktadır.

Öğrenme çevikliği, ne yapacağını bilmediğin anda çözüm olarak ne yapman gerektiğini bilmektir. Öğrenme çevikliğinin konuşulduğu durumlarda sık sık kullanılan bu cümle öğrenme çevikliğinin aslında ne olduğunu anlatan temel bir yapı oluşturmaktadır. Bu temel üzerine konulacak birtakım beceriler ile öğrenme çevikliği yapısı tamamlanabilmektedir. Bu beceriler; problem çözme, analitik düşünme, anlam oluşturma, yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme vb. olarak sayılabilir. Bu beceriler göz önüne alındığında 21. yy. becerileri, öğrenme çevikliğinin gelişmesini desteklemesi açısından birlikte ele alınabilecek konulardan biridir. Öğrenme çevikliği ve 21. yy. becerileri birlikte incelendiğinde hem öğrenme çevikliği becerileri hem de 21. yy. becerileri gelişimlerinde birbirlerine katkı sağlayacaklardır. 21. yy. becerileri eğitim alanında da ele alınan bir kavram olarak öğrenen becerileri ve öğretici becerileri başlıkları altında değerlendirilebilir. Bu araştırmada öğrenme çevikliğinin 21. yy. öğretici becerileri üzerindeki rolünün incelenmesi amaçlanmaktadır.

Öğrenme Çevikliği

Öğrenme çevikliğinin alan yazında birden çok boyutta sınıflandırılması mevcuttur. Tablo 1’de bu boyutlandırmaların kuramcılarına göre sınıflandırılması gösterilmektedir.

Tablo 1. Öğrenme çevikliği boyutlarının sınıflandırılması (Canaslan ve Güçlü, 2020)

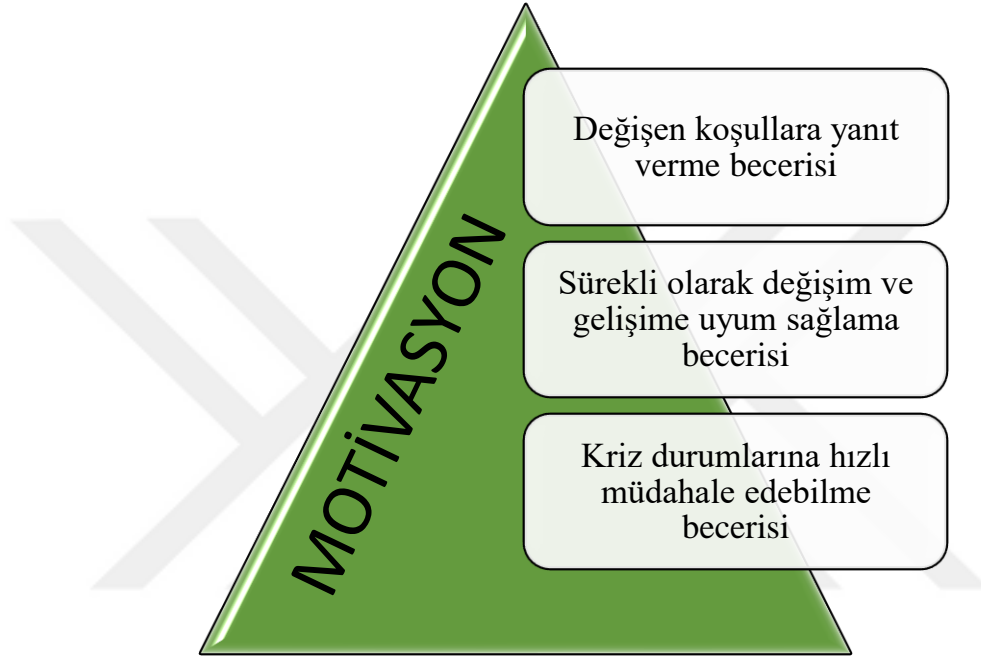
| Referanslar | Boyutlar |
|-------------------------------------|--|
| <i>Lombardo ve Eichinger (2000)</i> | Zihinsel Çeviklik Sosyal Çeviklik Sonuç Çevikliği Değişim Çevikliği |

[Tablo 1. (Devam) Öğrenme çevikliği boyutlarının sınıflandırılması (Canaslan ve Güçlü, 2020)]

| | |
|---|--|
| <i>De Meuse, Dai, Zewdie, Page, Clark ve Eichinger (2011)</i> | Zihinsel Çeviklik Sosyal Çeviklik Sonuç Çevikliği Değişim Çevikliği Öz farkındalık |
| <i>Mitchinson ve Morris (2014)</i> | Yenilik Yapma Sergileme Yansıtma Risk Alma Savunma |
| <i>De Meuse ve Feng (2015)</i> | Kişilerarası Sezgi Bilişsel Perspektif Çevresel Farkındalık Başarı Güdüsü Öz kavrayış Değişim İsteği Geribildirim Duyarlılığı |
| <i>Burke, Roloff ve Mitchinson (2016)</i> | Esneklik Hız Deneyimleme Performans Riski Alma Kuşilerarası Risk Alma İş birliği Bilgi Toplama Geribildirim Arayışı Yansıtma |
| <i>Gravett ve Caldwell (2016)</i> | Zihinsel Çeviklik Sosyal Çeviklik Sonuç Çevikliği Değişim Çevikliği |

Bu araştırmada De Meuse, Dai, Zewdie, Page, Clark ve Eichinger (2011)'in sınıflandırması temel alınmıştır.

Zihinsel çeviklik, deneyimden – yaşamdan öğrenme isteği ve yeteneğidir. Zihinsel çeviklik kavramı şekil-zemin çerçevesinde incelendiğinde motivasyon zemini üzerinde değişen koşullara yanıt verme becerisi, sürekli gelişim ve değişime uyum sağlama becerisi ve kriz durumlarına hızlı müdahale edebilme becerileri şekilleriyle tamamlanmaktadır. Zihinsel çevikliğin şekil-zemin ilişkisinin gösterimi Şekil 1.'de verilmiştir.



Şekil 1. Zihinsel çevikliğin şekil-zemin ilişkisinin gösterimi

Motivasyon, okuldaki öğrenci davranışlarının yönünü, şiddetini, kararlılığını ve eğitim ortamlarında istenilen amaca ulaşmada hızı belirleyen en önemli güç kaynaklarından biridir (Akbaba, 2006). Zihinsel olarak bireyleri eğitime ve hayata hazırlayan bu zemin; farklı durumlara karşı hızlı uyum sağlayabilme, çevik karar verme, pratik düşünme ve yaşantılardan ders çıkarma gibi birçok alt beceriyi de harekete geçirmede etkili bir bileşen olarak tanımlanabilir. Bireylerin istek ve hazır bulunma seviyelerinin bu bileşenleri etkilemesi beklenmektedir. Bu bakımdan zihinsel çeviklik boyutunda motivasyonun önemi yüksektir. Motivasyonun yanı sıra zihinsel çevik bireylerde rahatlık, akıllı olma ve zeki olma gibi diğer bileşenlerin de bulunması gerektiği bilinmektedir. Zihinsel çevikliğe sahip bireyler olmak için sadece rahat, akıllı ve zeki olmak yeterli değildir. Belirtilen özelliklerle beraber meraklılık ve bağlantı kurabilme becerilerine de sahip olmak gerekir (Argon ve Kaya, 2021). Meraklarımızdan yola çıkarak bağlantı kurma becerilerimiz ile karşılaştığımız durumlara karşı daha hızlı uyum ve müdahale becerilerine de sahip olma

olanağı bulabiliriz. Merak ve motivasyon birbirini döndüren dişli çarklar gibi düşünülebilir. Bir tanesi eksik olduğunda diğerinin çalışmasının bir anlamı olmayacaktır. İki kavramın aynı anda aynı yerde bulunduğu durumlarda gerekli olan şartlar sağlanmaya başlamıştır denilebilir. Bu iki kavram yeterli seviyede birbirini desteklerse çarklı işleyiş olması gerektiği gibi ilerleyebilir ve zihin çevikliği için gerekli adımlardan biri daha atılmış sayılır. Merak ve motivasyon ilişkisini anlatan görsel Şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2. Merak ve motivasyon ilişkisi

Bir diğer öğrenme çevikliği boyutu değişim çevikliğidir. Bu çeviklik boyutunda da merak duygusundan söz edilebilir. Değişimlere karşı olan merak, değişim duygusuna karşı olan merak vb. gibi. Bireylerin farklı bir sürecin içerisinde olmak için ihtiyaç duyduğu motivasyon bu merak duygusunda gizlidir. Yeni durumlara girme ve girilen durumlardaki duygularla baş etme gibi motivasyon süreçleri değişim çevikliği bireyleri olayların içerisine çekmektedir. Peki, nedir değişim çevikliği? Değişim çevikliği, değişim zamanlarında bireylerin bu durumlara sağlamış olduğu uyum halidir. Sürekli olarak gelişen ve değişen bir dönemde bireylerin sık sık yaptığı bir diğer şey de değişmektir. “Değişmeyen tek şey değişimdir.” Birçoğumuz bu sözü birçok yerde duyduk ve kullandık. İçinde bulunduğumuz dönem değiştikçe bizler de farkına varmasak da bir değişim içerisine girmekteyiz. Bu değişimlere kimisi kolay uyum sağlarken kimisi de uyum sağlamakta çok zorlanmaktadır. Değişim çevikliği kavramı burada karşımıza çıkmaktadır. Değişim çevikliği bireylerin göstermiş olduğu davranışlar onları buldukları yeni durumlara daha kolay bir şekilde alıştırmaktadır. Canaslan ve Güçlü (2020) çalışmalarında yüksek

değişim çevikliğine sahip bireylerin ilk kez karşılaşılan durumların arayışı içerisinde olduklarını ve eski fikirlere yeni bakış açıları sunduklarını belirtmişlerdir. Değişim çeviği bireyler değişimi takip ederek olaylara farklı bakış açıları getiren, içinde buldukları zorlu durumların üstesinden gelebilen ve içinde bulunduğu ortamı da bu değişimlere dâhil edebilen kişilerdir. Değişim çevikliğine sahip bireyler değişmeye kendilerinden başlayarak bu durumu çevresindeki durumlara ve gruplara da aşılama çalışmaktadırlar. Değişim çevikliğini bu noktada bir diğer öğrenme çevikliği boyutu olan insan ilişkileri çevikliği ile bağdaştırmak yanlış olmayacaktır.

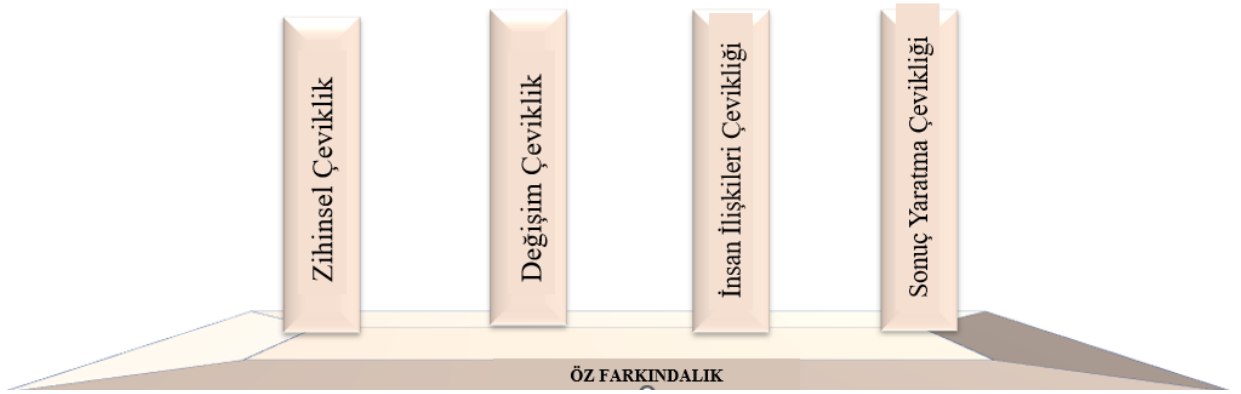
İnsan ilişkileri çevikliği, bireylerin kendilerini tanımaları ve ilişki kurmadaki sorumluluklarını almaları ile ilgilenen bir alandır. Kişilerden yaşam koşullarına uyum sağlayıp bireysel sorumlulukları çerçevesinde işbirlikçi bir ortam hazırlamaları beklenmektedir. Günümüzde iş birliği kavramının; güvене dayalı ilişkiler kurmak, zorlayıcı bir vizyon oluşturmak, zor kararlar vermek ve duyurmak, zor ve hoş olmayan görevleri devretmek, değişimi etkilemek, kötü performans veya davranışla yüzleşmek, işlevsel olmayan takımlarda birlik duygusunu, fikir birliğini ve iş birliğini geliştirmek ve çatışmayı iş birliğine dönüştürmek (Argon ve Kaya, 2021) gibi bazı yeterliklere sahip olmak ile etkili bir şekilde ilerlemektedir. Bahsedilen yetilere ise yüksek çeviklik seviyesiyle sahip olunabileceği görülmektedir. Bireylerin üstlendikleri sorumluluklar dönem özelliklerine göre değişim göstermektedir. Bu durumda bireyler farklı ortamlarda bulunmak, farklı konumlardaki insanlarla iletişim içerisinde olmak, buldukları gruplarla fikir alış-verişi ve iş birliği sağlamak gibi birtakım durumların içerisinde kalabilir. Bu sorumlulukları hakkıyla ve nispeten daha kolay bir şekilde yerine getirebilmek için insan ilişkilerinin gelişmiş olması beklenir.

İnsan ilişkileri çevikliği için gerekli olan özellikler incelendiğinde temelinde zihinsel çevikliğin de yer aldığı görülmektedir. Zorlayıcı vizyonlar oluşturmak, değişimi etkilemek, çatışmayı iş birliğine dönüştürmek vb. gibi birçok becerinin temelinde zihinsel çeviklik yatmaktadır. Buradan da anlaşılacağı üzere bireyler öncelikle bireysel olarak zihinsel çevikliğe sahip olmalı ve daha sonra zihinsel çevik bireyler bir araya gelerek insan ilişkileri çevikliğini etkilemelidir. Zihni çevik olan bireylerin bir araya gelerek insan ilişkilerini de daha verimli hale getirmesi beklenen bir durumdur.

Sonuç yaratma çevikliği, insanların zorlu ya da yeni koşullara rağmen sonuç alma ve başkalarına ilham verme kabiliyeti ile başkalarına güven oluşturan bir varlığı tanımlar (Argon ve Kaya, 2021). Sonuçlara odaklanma çevikliğine sahip bireyler yaptıkları işlemlerin, deneyimlerinin ve yaşantılarının sonuçlarının yanı sıra başka insanların da yaptıkları işlemlerin, deneyimlerinin ve yaşantılarının sonuçlarına da odaklanırlar. Bu sonuçlardan yola çıkarak yeni süreçler için bilgi toplar ve daha iyiye doğru ilerlemek amacıyla önlemler alırlar. Sayılan özelliklere ek olarak çıkarılan sonuçlar ile diğer çeviklik boyutları da yenilenebilir. Sonuçlara odaklanma çevikliği; zihinsel çeviklik, değişim çevikliği ve insan ilişkileri çevikliğini farklı boyutlardan etkilemektedir. Zihinsel çeviklik ile olan ilişkisi, elde edilen sonuçların yeni durumlara uyarlanması ve farklı bakış açılarıyla ele alınarak en iyi şekilde kullanılması açısından değerlendirilebilir. “Sonuç yaratma çevikliği, değişim çevikliğinin mükemmeliyetçi halidir” şeklinde tanımlanırken sonuçlardan net değişimler elde etme fırsatı edilebilir. İnsan ilişkileri çevikliği tarafından bakıldığında sonuçlara odaklanma çevikliği bireylerin sadece kendi yaşantıları ve deneyimlerinden değil diğer insanların da yaşantıları ve deneyimlerinden faydalandığı için insan ilişkileri çevikliği ile yakından ilgili olduğu görülmektedir.

Bireylerin insan ilişkileri çevikliklerinin gelişebilmesi için öncelikli olarak bireysel boyutlarda çeviklik düzeylerini artırması gerekmektedir. Aynı zamanda bu boyutta çevikliğin gelişebilmesi için bireylerin anlamlandırma becerilerinin yüksek olması gerekmektedir. Anlamlı öğrenme, bilginin kazanım sürecinde yeni bilgiyi mevcut bilgilere bağlama, ekleme, ilişkilendirme, örüntüler oluşturma yoluyla onu kendine mal etmeyi, güncellemeyi ve kullanabilme becerisine ulaşmayı ifade eden bir kavramdır (Meydan, 2018). Eğitim ve öğretim süreçlerinin verimli geçirilmesi adına yapılması beklenen önceliklerden birisi “anlamlandırma” becerisidir. Bu anlamlandırma becerisi gündelik yaşamla başlarken eğitim boyutuna geçmesi uzun bir zaman gerektirmemektedir. Bilginin kullanılması ve farklı alanlara aktarılabilmesi için öncelikle alınan bilginin zihinde anlamlandırılması ve birey tarafından kabul görmesi beklenir. Ancak anlamlandırma her birey için değişiklik gösterir çünkü kişilerin bireysel özellikleri, öğrenme şekilleri, kişisel tercihleri de anlamlandırma boyutuna değişkenlik kazandırabilir. Anlamlandırma becerisini etkili kullanabilmek için bireylerin kendilerini tanıması ve öz düzenleme kabiliyetlerini kullanabilmesi beklenir. Bireylerin aldığı bilgileri nasıl anlamlandırması gerektiğini öğrenmeleri için öncelikle kendilerinin

farkında olarak planlama yapmaları gerekmektedir. Öz farkındalık kavramı da burada devreye girmektedir. Kernis'e (2003) göre öz-farkındalık bireyin duygularını, güdülerini, arzularını gerçekçi bir biçimde analiz etmesi ve kendisi ile ilgili güçlü ve zayıf yanlarının farkında olması olarak tanımlanır. Öz farkındalık becerisi yüksek olan bireylerin algılama ve öğrenme süreçlerinde daha yüksek verim sağlaması beklenir. Öz farkındalığı yüksek olan bireylerde, öğrenme çevikliğinin diğer boyutlarını da kendilerinde nasıl geliştirilebilecekleri konusundaki süreçlerin daha sağlıklı ve hızlı bir şekilde ilerlemesi beklenen bir sonuç olabilir. Öğrenme çevikliğinin öz farkındalık dışında diğer tüm boyutlarının gelişmesi için öz farkındalık bir bina temeli olarak ele alınabilir. Bu yapı Şekil 3'te yer almaktadır.



Şekil 3. Öğrenme çevikliği boyutları ilişkisi

Öğrenme çevikliği becerilerinin, günümüzde ön planda olan ve eğitim-öğretim süreçlerinde önem taşıyan 21. yy. öğretici becerileri ile paralellik göstermektedir. Bir başka deyişle öğrenme çevikliği boyutları ve 21. yy. öğretici becerileri boyutları arasında göze çarpmaktadır. Bu doğrultuda araştırmada, sözü geçen iki beceri boyutları birbirleriyle ilişkilendirilerek değerlendirilmiştir.

21. yy. Öğretici Becerileri

Hızla değişim yaşayan dünyamızda, bu değişimlere ayak uydurabilmek için bireylerin de kendilerini hızlı bir şekilde değiştirmesi gerekmektedir. Bu hız ve değişim gereksinimi birtakım becerilerin günlük hayatımızda kullanılması gerektiğini bizlere göstermektedir. Bu beceriler fiziksel boyutların yanı sıra bilişsel ve duyuşsal değişimler olarak da ön plana çıkmaktadır. Eleştirel düşünme, üstbilişsel düşünme, iletişim kurabilme, merak etme gibi

birçok boyutun ön plana çıktığı beceriler 21. yy. becerileri olarak adlandırılmaktadır (Akkoyunlu ve Yılmaz Soylu, 2018). 21. yy. becerileri şu şekildedir (Doğu, 2022):

- Problem çözebilme
- Eleştirel ve yaratıcı düşünebilme
- Kaynakları etkili kullanabilme
- Karar verebilme
- Teknolojiyi etkili kullanabilme
- İletişim kurabilme
- Ekip çalışması yapabilme
- Bilgi okuryazarlığı
- Esneklik ve uyum
- Sosyal ve kültürler arası beceriler
- Üretkenlik ve hesap verebilirlik
- Anadilini etkili kullanabilme.

Söz edilen bu becerilerin eğitim süreçlerinde etkili bir şekilde kullanarak yeni neslin de küçük yaşlardan itibaren 21. yy. becerileri ile donatılması gerekmektedir. Bahsedilen durumun gerçekleşmesi için eğitim ortamlarının en önemli unsuru olan öğretmenlerin öncelikle kendilerini bu becerilerle donatması beklenmektedir. Bu doğrultuda araştırmada Orhan Göksün ve Kurt (2017) tarafından 21. yy. öğretmen becerileri olarak sınıflanan onamacı beceriler, yönetsel beceriler, üretimsel beceriler, esnek öğretme becerileri ve teknopedagojik beceriler temel alınmıştır.

Sınıf ortamında öğrencilerin kendilerini rahat ve güvende hissedebilmeleri eğitim süreçlerinin verimli ilerleyebilmesi bakımından önem taşımaktadır. Bu rahat ve güvenli ortamı sağlama sorumluluğu ise öğretmenlerindir. Öğretmenler; sınıf içinde ve dışında, ders sırasında ve ders dışında öğrencilerinin güven duygusunu pekiştirmelidirler. Öğretmenler, bahsedilen pekiştireçleri öğrencilerine verdikleri dönütler ve onaylayıcı davranışları ile gerçekleştirebilirler. Söz edilen dönütler ve onaylayıcı davranışların etkili olabilmesi adına öğretmenlerin öğrencilerini iyi tanıması beklenmektedir. Öğrencilerin bireysel farklılıkları, ilgi alanları, öğrenme türleri gibi birçok etmen onaylayıcı davranışları, pekiştireçleri ve dönütleri etkileyecektir. Verilen onamacı dönütler ve pekiştireçler sınıf ortamının da olumlu bir ortama dönüşmesini sağlayacaktır. Sorumluluğunu bilme, paylaşabilme, iş birliği yapabilme, sınıf ortamındaki araç-gereçlere

karşı hassas davranma, arkadaşları ile iyi ilişkiler kurabilme vb. şeklinde davranışların öğretmen tarafından onay görmesi, olumlu bir sınıf ikliminin oluşmasına katkı sağlayacaktır (Alcı, Aslan ve Gürültü, 2018). Sınıf ikliminin olumlu olması öğrencilerin eğitim ortamlarında hem akranlarıyla hem de öğretmenleriyle daha sağlıklı iletişim kurmalarına ve eğitim süreçlerinin veriminin artmasına zemin hazırlayacaktır.

Eğitim-öğretim süreçlerinde sınıf ikliminin olumlu bir hal almasında sınıf yönetiminin de payı yüksektir. 21. yy. öğreten becerilerinden yönetsel beceriler, sınıf içerisinde yapılan ve yapılması planlanan tüm etkinliklerin öğretmen tarafından planlanmasını ve uygulanmasını kapsamaktadır. Etkili bir sınıf yönetimi gerçekleştirmek, öğretmenlerin 21. yy. öğreten becerilerini geliştirmesinin yanı sıra öğrencilerin de 21. yy. becerilerini geliştirmesinde etkilidir. Etkili bir sınıf yönetimi, öğrencilerin 21. yy. düşünme becerileri, iletişim becerileri, esneklik ve uyum gibi birçok becerilerinin de bu süreçte gelişmesine katkı sağlayacaktır. Astuti vd. (2019) öğrencileri 21. yüzyıla hazırlamak için gerekli olan şeyin onlara örnek olacak bir öğretmen olduğunu vurgulamışlardır. Öğretmenlerin yüklendiği bu rol, kendilerini 21. yy. becerileri yönünde geliştirmelerini ve sınıf yönetimi süreçlerine bu becerileri kullanmalarını gerektirecektir. Öğretmeni bir model olarak alan öğrenciler, öğretmenin sınıfı yönetirken kullandığı iletişim becerilerini, problem çözme becerilerini, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerilerini ve çeviklik becerilerini model alma yoluyla öğrenerek yaşantılarında uygulamaya geçirebileceklerdir. Öğretmenler, sözü edilen yönetsel becerileri kullanırlarken sınıf hakimiyetini sağlama ve öğrencileri isteklendirme süreçlerini de materyal desteğiyle daha kolay elde edebileceklerdir. Materyal hazırlama ve kullanma süreçlerini gerçekleştirebilmek için öğretmenlerin bir diğer 21. yy. öğreten becerilerinden olan üretimsel becerilerini kullanmalarını gerektirmektedir.

Üretimsel beceriler, öğretmen adaylarının materyal üretim becerilerini ifade etmektedir (Orhan Göksün, 2016). Öğretmenlerin, ders içeriğini daha anlaşılır bir şekilde öğrencilerine aktarabilmelerini sağlayan unsurlar dersi işlerken kullandıkları yöntem ve materyallerdir. Hazırlanan materyaller ile öğrencilere çoklu öğrenme ortamları sunulmuş olur ve öğrencilerin dersin içeriğini anlamlandırması kolaylaşır. Ders işleme süreçlerinde materyal kullanımı öğrenciler için dersin daha keyifli hale gelmesini sağlar, içeriğin akılda kalıcılığını artırır, öğrencinin derse aktif katılımını sağlar, öğretilmek istenen konunun önemli noktalarını vurgular ve pekiştirme niteliği taşır. Öğrenme-

öğretme süreçleri için önem taşıyan materyallerin oluşturulması, öğretmenlerin birtakım 21. yy. becerilerini kullanmalarını gerektirmektedir. Bilgi okur-yazarlığı, karar verme, teknolojiyi etkin olarak kullanabilme, eleştirel ve yaratıcı düşünme ve üretkenlik gibi bazı 21. yy. becerileri materyal üretme süreçlerinde öğretmenler için gerekli olacaktır. Bahsi geçen süreçlerin işlenmesi ve uygulanmaya konulması için 21. yy. öğretmenlerinden üretimsel becerilerini öğretim süreçlerinde ortaya koyması beklenmektedir.

Üretimsel becerilerle oluşturulan materyaller, dersin içeriğine bağlı olarak sınıf içerisinde ya da sınıf dışında kullanılabilir. Sınıf dışı etkinlikler için hazırlanan materyallerle sınıf ortamından uzaklaşılır ve eğitim sınıf ile sınırlı kalmaz. Bahsedilen durum öğretmenlerin esnek öğretim becerilerini kullanmalarıdır. Öğretmenlerin, eğitim süreçlerini geleneksel sınıf ortamının dışına çıkartmasıyla esnek öğretim becerileri devreye girer. Geleneksel yöntemler ve materyaller kullanımlarından uzaklaşarak çağdaş yöntemler ile hazırlanan ders süreçleri daha verimli geçmektedir. Öğrencilerin derse katılım oranları ve öğrenme seviyeleri çağdaş yöntemlerle daha ileri seviyelere gelmiştir. Sözü edilen süreçlerde gerekli görülen durumlarda alan değişikliği yaşanmalıdır. Dale'in yaşantı konisine göre en iyi öğretim; somuttan soyuta ve basitten karmaşığa doğru giden öğretimdir. Öğrenme işlemine katılan duyu organı sayısı arttıkça daha iyi öğrenilmekte ve daha geç unutulmaktadır (Karabulut ve Yıldırım, 2018). Öğrencilerin kendi kendilerine edinilen bilgilerin daha kalıcı olduğu öne sürülmektedir. Kalıcı ve verimli öğrenmeler gerçekleşebilmesi için 21. yy. öğretmenlerinin bu ortamları öğrencilerine sunmaları beklenmektedir.

21. yy. öğreten becerilerinin bir diğeri teknopedagojik becerilerdir. Asad vd.'ne göre (2021) her öğretmen, sınıf öğretiminde teknolojiyi, pedagojiyi ve konu alanı içeriğini nasıl başarılı bir şekilde kullanacağını bilmelidir. Sözü edilen alanların bir arada kullanılması ile ortaya çıkan model teknolojik pedagojik alan bilgisi (TPAB) olarak alanyazında yer almaktadır. TPAB, Shulman'ın (1986, 1987) geliştirdiği pedagojik alan bilgisi (PAB) kavramına, günümüzdeki teknolojik gelişmelere paralel olarak teknolojik bilginin bütünleştirilmesi şeklinde, Mishra ve Kohler (2006) tarafından ortaya atılmış bir yaklaşımdır (Kaya ve Yılayaz, 2013). Yaşadığımız yüzyılda teknolojinin gelişme hızı ve yaşantı içerisinde yer alma oranları göz önüne alındığında 21. yy. öğretmenlerinin teknoloji alanında bilgi ve deneyim sahibi olması beklenmektedir. Bu teknoloji bilgilerini

sahip oldukları pedagojik bilgiler ve içerik alan bilgileriyle harmanlayarak öğrencilerine aktarmaları, istenen ve beklenen eğitim süreçlerini beraberinde getirecektir.

Sözü edilen 21. yy. öğreten becerileri, bir bütün olarak değerlendirildiğinde içerisinde bulunan yüzyıl gerekleri ile paralellik göstermektedir. Her bireyin kendini geliştirerek zamana ayak uydurması gereken çağda öğretmenlerin hem kendileri için hem de öğrencileri için bu becerilere sahip olması beklenir. Öğrenciler için birer rol model olan öğretmenler geleceği şekillendirme açısından kilit öğelerden birisi olarak görülebilir.

Amaç

Bu araştırmada; öğrenme çevikliğini oluşturan boyutların 21. yy. öğreten becerileri üzerindeki rolünün incelenmesi amaçlanmıştır. Öğrenme çevikliği, bireylerin sahip olması gereken birtakım becerilerle birlikte ortaya çıkmaktadır. Bu beceriler, problem çözme, anlam oluşturma, analitik düşünme, yaratıcı düşünme, esneklik, uyum, iletişim ve iş birliği vb. olarak sayılabilir. Ayrıca Microsoft sponsorluğunda birçok ülkeden akademisyen ve sektör temsilcisinin bir araya gelerek, ATC21S (Assessment and Teaching of 21st Century Skills) 21. yy. becerilerini; düşünme yolları: yaratıcılık ve yenilikçilik, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme, öğrenmeyi öğrenme ve üstbilgi; çalışma yolları: iletişim, iş birliği (takım çalışması); çalışma araçları: bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı, bilgi okuryazarlığı (Soruklu ve Şentürk, 2023) olarak belirlemişlerdir. Tüm bunlara bakılarak öğrenme çevikliğinin kazanılmasının ve kullanılmasının yolunun 21. yy. becerilerine sahip olmaktan geçtiği söylenebilir. 21. yy. becerilerine sahip olmak ise çağdaş eğitim süreçlerinde saklıdır. Öğretmenler tarafından 21. yy. becerilerinin öğrencilere kazandırılması aslında geleceğin öğrenme çeviği bireylerini yetiştirmek demektir. Bu bağlamda 21. yy. öğreten becerileri ile öğrenme çevikliği arasında bağlantı olduğu görülmektedir. Bireylerdeki bu becerilerin geliştirilmesi ve kullanılması öğrenme çeviği olma yolunda bir harita olarak kullanılmaktadır. 21. yy. becerilerinin öğretmenler tarafından eğitim- öğretim süreçlerinde kullanılması ile 21. yy. öğreten becerileri kavramı ortaya çıkmaktadır. Araştırmada 21. yy. öğretmenlerinin, öğrenme çevikliği boyutlarından; zihinsel çeviklik, değişim çevikliği, insan ilişkileri çevikliği, sonuç yaratmada çeviklik ve öz farkındalık boyutlarını öğretme süreçlerinde ne şekilde kullandıkları ve bireysel olarak sahip oldukları çevik öğrenme boyutları incelenmiştir. Öğretmenlerin, cinsiyetleri, yaşları, kıdemleri, branşları, öğrenim durumları ve mesleki gelişim faaliyetlerine katılım

durumları değişkenlerinin öğrenme çevikliğinde ve 21. yy. öğreten becerilerinde yaratacağı farklılık incelenmiştir.

Bu amaç doğrultusunda araştırmanın alt amaçları aşağıdaki gibidir:

1. Öğretmenlerin öğrenme çevikliği ve 21. yy. öğreten becerileri kullanım düzeyleri nasıl bir dağılım göstermektedir?
2. Öğretmenlerin öğrenme çevikliği ve 21. yy. öğreten becerileri kullanım düzeyleri
 - a. cinsiyetlerine,
 - b. yaşlarına,
 - c. eğitim durumlarına,
 - d. branşlarına,
 - e. kıdemlerine ve
 - f. mesleki gelişim faaliyetlerine katılım durumlarına göre anlamlı fark göstermekte midir?
3. Öğrenme çevikliğini oluşturan boyutların 21. yy. öğreten becerileri üzerindeki rolü nedir?

Önem

Bulduğumuz yüzyıl içerisinde eğitim alanında eğitim ortamlarının en önemli ögesi olan öğretmenlerin çevik bir öğrenme becerisine sahip olması gelecek nesillerin de bu becerilerle donatılması açısından büyük önem taşımaktadır. Eleştirel düşünme, çözüm üretme, yaratıcı düşünme becerileri, kendini algılama, sorumluluk, iletişim becerileri, bilgi-medya ve teknoloji okuryazarlığı vb. gibi birçok 21. yy. becerisi eğitim hayatı içerisinde de etkili ve aktif bir şekilde kullanılmalıdır. Nitekim öğretmenlerin, içerisinde bulunduğumuz 21. yy. becerilerini öğretme süreçlerinde kullanabilmelerinin yanı sıra öğretim süreçleri dışında hem günlük yaşantılarında hem de iş hayatlarında etkili olan öğrenme çevikliği becerilerine sahip olmaları ve bunu kullanabilmeleri gerekmektedir. Öğrencilerin, öğretmenlerin ve eğitim ortamının bu yeni duruma uygun hâle getirilmesi önemlidir. Nitekim 21.yy. becerilerine sahip olmayan ve kendisini yenilemeyen bir öğretmenin kendisinden farklı öğrenciler yetiştirmesi mümkün değildir (Çiftçi, Sağlam ve Yayla, 2021). Aynı zamanda bu becerilerin geliştirilmesi ve etkili bir şekilde kullanılabilmesi açısından birlikte değerlendirilmesi de olumlu yönde etkili olacaktır. Bu bağlamda araştırmada, öğrenme çevikliğinin 21. yy. öğreten becerileri üzerindeki rolünün incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın, öğrenme çevikliği ve 21. yy. öğreten

becerilerinin özellikle öğretmenler tarafından fark edilmesi ve geliştirilmesi açısından yararlı olabileceği umulmaktadır.

Araştırmanın öğretmenlerin ders planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde etkili sınıf ortamı oluşturması, ders etkinliklerinin hazırlanması ve değerlendirilmesi süreçlerinde bütüncül ve gelişmiş bir bakış açısıyla ele alabilmesi açısından yararlı olacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte milli eğitim açısından ders müfredatlarının hazırlanma ve uygulamaya geçirilme süreçlerinde daha farklı bakış açıları sunarak derslerin etkin ve beceri kazanma odaklı olmasına dikkat çekeceği düşünülmektedir. Tüm bu süreçleri göz önüne alarak hazırlanan öğretim programlarının hedeflediği kazanımların uygulamaya geçmesiyle birlikte öğrenciler 21. yy. becerileriyle donatılmış öğrenme çevisi bireyler olarak geleceğe hazırlanmış olacaktır.

Sınırlıklar

Bu araştırma,

- 2022-2023 ve 2023-2024 eğitim – öğretim yıllarında toplanan verilerle,
- Eskişehir ili Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerinde bulunan eğitim bölgelerinden rassal yöntem ile seçilen 302 öğretmenle
- Marmara öğrenme çevikliği ölçeği ve 21. yy. öğretme becerileri kullanımı ölçeklerinden elde edilen

verilerle sınırlıdır.

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Yapılan alan yazın taramasında Türkçe kaynaklarda öğrenme çevikliği ile eğitim alanındaki çalışmaların az sayıda olduğu görülmüştür. Öğrenme çevikliğinin daha çok iş dünyası ile ilişkilendirilmiş olması bu alandaki çalışma eksikliğinin nedeni olarak görülebilir.

Argon ve Kaya (2021) tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlerin demografik değişkenlere bağlı olarak öğrenme çevikliği kavramına yönelik görüşlerinin değişip değişmediğini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin demografik değişkenlerinden cinsiyet, kurum türü, branş, mesleki kıdem ve okuldaki çalışma süreleri öğretmenlerin öğrenme çevikliğine yönelik görüşlerinde anlamlı fark ortaya koyarken; medeni durum, okul türü, mezun olunan fakülte, sendika üyeliği ve maaş memnuniyeti anlamlı fark oluşturmamıştır. Bu çalışma öğrenme çevikliğinin öğretmen görüşleriyle birlikte ele alındığı ilk ulusal alanyazın çalışmasıdır.

Aygül ve Şenyuva (2022), öğrenme çevikliğinin hemşirelik öğrencileri ile çalışması gereken bir konu olduğunu vurgularlarken bu alanda yeterince çalışma olmadığını belirtmektedirler. Nitelikli iş gücüne sahip olmak için öğrenme çevikliğinin, hemşirelik öğrencilerine sunulan kaynakların geliştirilmesi ve öğrenme çevikliğini destekleyici boyutta hazırlanması gerektiğine vurgu yapılmıştır. Bu bağlamda çalışmada hemşirelik öğrencilerinin öğrenme çevikliklerinin geliştirilmesi için üniversitelerde kullanılabilecek araç-gereç ve öğrenme modelleri incelenmiştir. Araştırmada ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda üniversitelerin hemşirelik bölümlerinin web tabanlı araçlar, proje tabanlı öğrenme, tersyüz sınıf modeli ve simülasyona dayalı öğrenme modeli ile geliştirilmesi önerilmiştir.

Canaslan ve Güçlü'nün (2020) çalışmaları, öğretmenlerin öğrenme çevikliğinin belirlenmesi için bir ölçek geliştirme üzerinedir. Ölçme aracı geliştirirken Lombardo ve Eichinger'in (2000) öğrenme çevikliği çalışmaları temel alınmıştır. Çalışmada zihinsel çeviklik, değişim çevikliği, sosyal çeviklik ve sonuç çevikliği olmak üzere öğrenme çevikliğinin dört boyutunu ele alınmış, geçerli ve güvenilir bir ölçek ortaya konulmuştur. Benzer şekilde Özgenel ve Yazıcı (2020), öğrenme çevikliğini ölçen bir ölçek geliştirmişlerdir. Bu ölçekteki boyutlar; insan ilişkilerinde çeviklik, değişimde çeviklik, zihinsel çeviklik, sonuç yaratmada çeviklik ve öz farkındalık olarak belirlenmiştir. Ölçek,

mesleki özellikler dikkate alınmadan hazırlandığı için farklı meslek grupları üzerinde doğrulayıcı faktör analizleri yapılarak kullanılabilir. Bu durum öğrenme çevikliğinin her meslek grubunda gerek duyulan bir beceri türü olması ve bireylerin farklı özelliklerinin bu beceri türüne etki etmesi ile açıklanabilir.

Yazıcı (2020) doktora tez çalışmasında; öğretmenlerin öğrenme çevikliği, değişime hazır olma durumları ve performansları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Argon ve Kaya'nın (2021) bulgularının tersine Yazıcı (2020) öğretmenlerin öğrenme çevikliklerinin cinsiyetlere göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Bunun yanı sıra öğrenme çevikliği Argon ve Kaya'nın (2021) bulgularına benzer şekilde öğretmenlerin kıdem durumlarına göre anlamlı farklılık göstermiştir.

Zümrüt (2020) yüksek lisans tezinde öğrenme çevikliği ile performans arasındaki ilişkiye işbirlikçi iklimin etkisini araştırmıştır. Öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans arasındaki ilişkiye, iş birliğine yönelik çalışan tutumunun ters yönlü düzenleyici etkisi olduğu belirlenmiştir.

Canaslan'ın (2022) doktora tez çalışmasında ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürü algıları ile öğrenme çeviklikleri arasındaki ilişki araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ortaöğretim kurumlarında baskın olan örgüt kültürü klan kültürüdür. Öğretmenlerin sahip olduğu en yüksek öğrenme çevikliği boyutu sosyal çeviklik olurken en düşük boyut değişim çevikliği olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin örgüt kültürü ve öğrenme çevikliği arasında pozitif yönde düşük düzeyde ilişki bulunmuştur.

Erdemli (2022) doktora tezinde okul yöneticilerinin öğrenme çevikliği ile yönetsel yaratıcılık becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada, öğretmenlerden toplanan veriler ile okul yöneticilerinin öğrenme çevikliklerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yöneticilerin en yüksek öğrenme çevikliği boyutu insan ilişkileri çevikliği olarak belirlenirken en düşük boyut ise zihinsel çeviklik olmuştur. Yöneticilerinin öğrenme çevikliğine sahip olma durumlarının değerlendirilmesinde öğretmenlerin cinsiyetleri, kıdemleri, yaşları ve eğitim durumları değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermezken okul yöneticileriyle çalışma sürelerinde fark gözlenmiştir. Okul yöneticileriyle bir ve dört yıl arası çalışan öğretmenlerin beş ve üzeri çalışan

öğretmenlere göre yöneticilerinin insan ilişkileri çevikliği boyutunda daha olumlu görüşleri olduğu belirlenmiştir.

Ulusal alanyazın taramasından çıkarılan sonuçlara göre:

- Alanda öğretmenlerin öğrenme çevikliği üzerine araştırmalar yapılmaktadır.
- Ölçek geliştirme üzerine çalışmalar yapılmıştır.
- Öğretmenlerden farklı bir grup olarak hemşirelik öğrencilerinin öğrenme çevikliği üzerine bir çalışma yapılmıştır.
- Bir çalışmada öğretmenlerin öğrenme çevikliği ile ilgili görüşlerine başvurulmuştur.
- Öğrenme çevikliği çalışmalarının son yıllarda artış gösterdiği belirlenmiştir.

Uluslararası alan yazında bu konuyla ilgili olarak çok çeşitli kaynaklara erişilebilirken sınırlı sayıda eğitim alanında yapılan çalışmaların yanı sıra endüstri alanındaki çalışmalar da dikkat çekmektedir.

Dai, De Meuse ve Hallenbeck (2010), yaptıkları çalışmada öğrenme çevikliği için iş gereksinimleri ve askeri alandaki öğrenme çevikliğini incelemişlerdir. Çalışmadan çıkan sonuçlara göre öğrenme çevikliğinin akademik alanda çok fazla yer bulamadığı belirlenmiştir. Ulusal ve uluslararası alanyazında eğitim alanında öğrenme çevikliği üzerine çok fazla araştırma ve çalışma bulunmaması bu görüşü desteklemektedir.

Mitchison ve Moris (2014), yaptıkları çalışmada Dai, De Meuse ve Hallenbeck'in (2010) çalışmasına paralel olarak iş yerinde öğrenme çevikliği hakkında bilgiler vermişlerdir. Öğrenme çevikliğini kolaylaştırıcı yenilikçi bakış açıları geliştirme, deneyimlerden ders çıkarma, geri bildirim alma ve fırsatlara yol açan riskler almak gibi etmenlere karşımıza çıkarken engelleyiciler hakkında geri bildirimlere karşı savunma mekanizması geliştirmekle ilgili bilgilere araştırmalarında yer vererek bireylere liderlik hayatlarında yol gösterici bir araştırma sunmuşlardır.

Drew (2017), öğretmen adaylarının öğrenme çevikliği üzerine yaptığı araştırmada öğrenme çevikliği ve eğitim süreçlerinin ilişkisini incelemek için ayrıntılı bir alanyazın taraması yapmıştır. Taramanın yanı sıra öğretmen adaylarının staj süreçlerini bir değişken kabul ederek stajdan önce ve sonra öğretmenlere öğrenme çevikliği öz değerlendirmesi yaptırılmıştır. Sonuçlar hizmet öncesi eğitimin öğrenme çevikliği

üzerinde anlamlı bir farklılık yarattığını göstermektedir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının yetiştirilme süreçlerinde eğitim fakültelerinde verilen eğitimin öğrenme çevikliğini geliştirici yönde olması gerektiği sonucu çıkarılabilir.

Sankaran, Srivastava ve Tripathi (2020), yaptıkları çalışmada öğrenme çevikliğinin ve öğrenme kültürünün işten ayrılma üzerine etkilerini araştırmışlardır. Çalışma sonucunda öğrenme kültürünün işten ayrılma üzerinde doğrudan bir etkisi gözlenmezken öğrenme çevikliğinin doğrudan etkisi olduğu belirlenmiştir. İşten ayrılmaların öğrenme çevikliği becerileri ile azaltılabileceği belirtilmiştir.

Choi vd. (2020) tarafından okul öncesi eğitimcilerinin mesleği tanınmasının öğrenme çevikliği üzerine etkilerini inceleyen bir çalışma yapılmıştır. Çalışmaya 283 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre beş yıldan fazla deneyime sahip olan öğretmenlerin öğrenme çevikliği boyutlarının daha fazla olduğu belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin iş tatmini ve mesleki gelişimlerinin yüksek olduğu yerde öğrenme çevikliğinin de yüksek olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle okul öncesi öğretmenlerinin mesleki gelişim faaliyetlerinin artırılması önerilmiştir.

Arias (2021) çalışmasında duygusal zekâ yetkinliklerinin ve öğrenme çevikliğinin bireylerin kendilerini dönüştürmelerini, yeni ve zorlu durumlarda ve gelişen iş ortamlarında yeni öğrenme davranışlarını uyarlamalarını nasıl sağladığını araştırmıştır. Çalışmaya göre meta bilişsel farkındalık, öz yeterlik ve psikolojik güvenlik becerilerine sahip bireylerin öğrenme çevikliğinin esnek bir şekilde kazandığı belirtilmiştir.

Santosa ve Yuzarion (2021), yaptıkları araştırmada öğretmenlerin öğrenme çevikliği boyutlarını incelemiştir. Çalışma sonucunda öğretmenlerin öğrenme çevikliği becerilerine yüksek düzeyde sahip olduklarını belirlenmiştir. Öğrenme çevikliğinin öğretmenlerin performans kalitesinin artırılmasında önemli rol oynadığı belirlenmiştir. Bu becerilerin geliştirilmesi için sosyal destek ve hedef yönelimine ihtiyaç olduğu araştırmada ortaya çıkan diğer sonuçlardandır.

Ghosh, Muduli ve Pingle (2021) yaptıkları çalışmada çalışma, kültürün ve e-öğrenme teknolojisinin öğrenme çevikliği üzerindeki rolünü araştırmayı amaçlamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre teknoloji ve e-öğrenme kültürüyle desteklenen iş ortamlarının öğrenme çevikliğine olumlu yönde katkısı olduğu belirlenmiştir.

21. yy. becerileri ile ilgili hem ulusal hem de uluslararası alan yazında çok fazla kaynak bulunmaktadır. Bu kaynaklar içerisinde öğretmenlerin 21. yy. becerileri ile ilgili olarak iki ölçek çalışması bulunurken diğerleri öğretmenlerin 21. yy. becerileri görüşleri üzerine olan çalışmalardır.

Anagün vd. (2016), çalışmalarında öğretmen adaylarının 21. yy. becerilerine yönelik algılarını ölçmeyi amaçlayan bir ölçme aracının geçerlilik ve güvenilirlik çalışması sonuçlarının ortaya konulmasını amaçlamışlardır. Araştırma sonucunda 42 maddeden oluşan geçerli ve güvenilir “Öğretmen Adaylarına Yönelik 21. yy. Becerileri Yeterlilik Algıları” başlıklı ölçek alan yazına kazandırılmıştır.

Orhan Göksün ve Kurt (2017) çalışmalarında 21. yy. öğrenen becerileri ve 21. yy. öğreten becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamışlardır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler tarafından en çok kullanılan beceriler onamacı beceriler olurken en az kullanılan beceriler ise teknopedagojik beceriler olmuştur. Ancak Uyar ve Çiçek (2021) çalışmalarında, onamacı becerilerin yanı sıra teknopedagojik becerilerin de öğretmenler tarafından yüksek düzeyde kullanıldığı sonucuna ulaşmışlardır.

Çelebi ve Sevinç (2019) çalışmalarında öğretmenlerin 21. yy. becerilerine ilişkin yeterlik algılarının belirlenmesi ve bu becerileri kullanım düzeylerini öğrencilerin gözünden incelemesini amaçlamışlardır. Çalışma sonuçlarına göre, öğretmenlerin 21. yy. becerilerine ilişkin yeterlik algılarının yüksek olduğu ancak bu becerileri kullanabilme düzeylerinin düşük olduğu belirlenmiştir.

Alcı vd. (2020) çalışmalarında öğretmenlerin 21. yy. öğreten becerilerinin yüksek seviyede olduğunu gözlemlemişlerdir. Araştırmada 21. yy. öğreten becerileri kullanımı düzeyinin, cinsiyete göre anlamlı bir fark göstermediği belirlenirken kıdem değişkenine göre ölçeğin geneli ve alt boyutlardan yönetsel beceriler ile teknopedagojik beceriler anlamlı farklılık göstermezken diğer alt boyutlarda anlamlı farklılıklar belirlenmiştir.

Çeviker Ay ve Kıyasoğlu (2020), yaptıkları çalışmada öğretmenlerin 21. yy. öğreten becerileri düzeyleri yüksek çıkmıştır. Bununla birlikte araştırmada cinsiyet, eğitim durumu ve kıdem değişkenleri 21. yy. öğreten becerileri kullanım düzeylerine ilişkin farklılık göstermediği saptanmıştır.

Uyar ve iek (2021), çalışmalarında retmenlerin 21. yy. beceri düzeylerinin belirlenmesini ve bu becerilerin bazı değişkenlere göre değişimlerinin incelenmesini amaçlamışlardır. Araştırmada, Orhan Göksün ve Kurt (2017) tarafından geliştirilen 21. yy. ğreten Becerileri Kullanımı leği kullanılmıştır. Çalışma sonuçlarına göre öğretmenlerin; yönetsel, onamacı, teknopedagojik ve üretimsel becerilerinin yüksek düzeydeyken esnek öğretme becerilerinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu sonuçların yanı sıra öğretmenlerin 21. yy. ğreten becerileri, okul kademesine ve öğretmenlerin hizmet içi eğitime katılma durumlarına göre anlamlı farklılıklar gösterirken cinsiyet, hizmet yılı ve çalışılan ortam memnuniyeti gibi değişkenlere göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Yılmaz (2021), yüksek lisans tez çalışmasında öğretmenlerin 21. yy. ğreten becerileri düzeylerini oldukça yüksek olarak gözlemiştir. 21. yy. ğreten becerileri kullanım düzeyleri, kıdem ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir fark oluşturmaktadır. Araştırmada kadın ve erkek öğretmenler arasında 21. yy. ğreten becerileri kullanım düzeyi bakımından kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Ancak ğretmenlerin eğitim durumları 21. yy. ğreten becerileri kullanım düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Saavedra ve Opfer (2012), çalışmalarında 21. yy. becerilerinin neden önemli olduğunu vurgulamış ve bu becerilerin öğretmenler tarafından öğrencilere en iyi şekilde nasıl kazandırılacağı hakkında bilgiler sunmuşlardır. Öğretmenlerin 21. yy. becerilerini öğrencilerine en iyi şekilde kazandırmaları için ilişki kurma, disiplinler aracılığıyla ğretim yapma, düşünme becerilerini geliştirici etkinlikler gerçekleştirme, öğrenme aktarımını teşvik etme, öğrencilere nasıl öğreneceklerini öğretme, yanlış anlamaları doğrudan ele alma, takım çalışmasına bir sonuç gibi davranma, öğrenmeyi desteklemek için teknolojiden yararlanma ve yaratıcılığı teşvik etmeden oluşan dokuz önemli ders becerisini anlatmışlardır.

Busthami, Byabazaire ve Garba (2015), bilgi ve iletişim teknolojileri (BİT) kullanımının öğretmenlerin 21. yy. Öğretme becerilerine katkısını araştırmışlardır. Öğretmenlerin temel BİT kullanımlarının iyi düzeyde olduğu belirlenirken bu becerileri eğitim süreçlerinde kullanamadıkları ortaya konulmuştur. 21. yy. becerilerinin eğitim ortamlarında kullanılmasını sağlayacak olan teknolojik pedagojik alan bilgisinin

öğretmenler tarafından tanınması ve kullanılması olduğunu ifade etmişlerdir. Bu nedenle öğretmenlerin mesleki gelişim faaliyetleriyle TPAB bilgilerinin artırılması ve eğitim ortamlarında kullanılması 21. yy. becerilerine uygun eğitim süreçleri için olumlu bir yaklaşım olarak görülebilir.

Öğrenme çevikliği ve 21. yy. becerileri öğreten becerileri ayrı ayrı hem ulusal hem uluslararası alan yazında birçok çalışmayla birlikte incelenmiştir ancak birlikte ele alındıkları çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu çalışmada iki kavram birlikte ele alınarak öğrenme çevikliğinin 21. yy. becerileri üzerindeki rolü çeşitli değişkenler bağlamında ele alınmıştır.

Yapılan taramalar sonucunda öğrenme çevikliği ile ilgili yapılan çalışmalarının eğitim alanında ve endüstri alanında çalışmalar olduğu görülmektedir. Ulusal ve uluslararası alan yazın taraması sonucunda özetle şu sonuçlara ulaşılmıştır. Çalışmalarda;

- liderlik becerileri ve öğrenme çevikliği arasındaki ilişki,
- iş hayatında terfi alabilmek için öğrenme çevikliğinin önemi,
- öğrenme çevikliğini kolaylaştırıcı ve engelleyici etmenler ile öğrenme çevikliği olabilmek için gerekli beceriler,
- öğrenme kültürü ve öğrenme çevikliğinin işten ayrılma üzerine etkileri ele alınmıştır.

21. yy. öğreten becerileri ile ilgili olarak incelenen çalışmalardan çıkarılan sonuçlardan bazıları şunlardır;

- Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlere katılıp katılmama durumlarına, görev yaptıkları kademeye, hizmet yıllarına ve cinsiyetlerine göre 21. yy. beceri düzeyleri incelenmiştir.
- Öğretmenlerin 21. yy. becerilerine yönelik algılarının ölçülmesi ve 21. yy. becerilerini kullanım düzeylerinin belirlenmesi için ölçek geliştirme çalışmaları yapılmıştır.
- 21. yy. öğrenen becerileri ve 21. yy. öğreten becerileri arasındaki ilişki incelenmiştir.
- 21. yy. becerileri ile ilgili alan yazın incelemesi eleştirel bir dille ele alınmıştır.

- 21. yy. becerilerinin öğrencilere nasıl aktarılması gerektiği incelenmiştir.
- BİT, kullanımının 21. yy. becerilerine etkisi incelenmiştir.

Bu çalışmada, alan yazın taraması incelmelerine bakarak bu iki kavramın birlikte ele alındığı çalışmalara rastlanmamış ve öğretmenler bağlamında bu iki kavram ele alınmıştır.



2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma yöntemi, örneklem, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ve verilerin analiz edilme süreçlerine ilişkin bilgiler açıklanmıştır.

2.1. Araştırma Deseni

Öğretmenlerin öğrenme çevikliklerinin 21. yy. öğretmen becerileri üzerindeki rolünün çeşitli değişkenler bağlamında incelendiği bu araştırmada tarama deseni kullanılmıştır. Araştırmada tarama desenlerinden nedensel karşılaştırma ve ilişkisel tarama yöntemleri kullanılmıştır. Nedensel karşılaştırma araştırmaları var olan/ doğal olarak ortaya çıkmış bir durum ya da olayın nedenlerini ve bu nedenlere etki eden değişkenleri ya da bir etkinin sonuçlarını belirlemeye yönelik araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2008). İlişkisel tarama deseni iki ya da daha fazla değişken arasındaki ilişkileri belirlemek ve neden-sonuç ile ilgili ipuçları elde etmek amacıyla yapılan araştırmalardır (Büyüköztürk vd., 2016). Nedensel karşılaştırma deseni katılımcıların demografik verilerinin (cinsiyet, yaş, mesleki gelişim faaliyetlerine katılım durumu, kıdem, eğitim durumu ve branş) öğrenme çevikliği ve 21. yy. öğretmen becerileri kullanımındaki farklılaşmanın ortaya konmasında kullanılırken ilişkisel tarama deseni katılımcıların öğrenme çevikliklerinin 21. yy. öğretmen becerileri üzerindeki rolünü belirlemek için kullanılmıştır.

Bu araştırmada öğretmenlerin öğrenme çevikliği ve 21. yy. öğretmen becerileri düzeylerini belirlemek için betimsel tarama, bu değişkenlerin bağımsız değişkenlere göre nasıl farklılaştığını belirlemek için nedensel karşılaştırma ve son olarak öğrenme çevikliği düzeylerinin 21. yy. öğretmen becerileri üzerindeki rolünü belirlemek amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

2.2. Araştırmanın Örneklemi

Araştırmanın örneklemini Eskişehir ilinin Odunpazarı ve Tepebaşı ilçelerinde bulunan eğitim bölgelerinden basit rassal yöntemle seçilen farklı okullarda çalışan 302 öğretmenden oluşmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik bilgileri Tablo 2'de yer almaktadır.

Tablo 2. Katılımcıların demografik bilgileri

| | | n | % |
|----------------------|---------------|-----|------|
| Cinsiyet | Kadın | 211 | 69,9 |
| | Erkek | 91 | 30,1 |
| Yaş | 20-30 | 42 | 13,8 |
| | 31-40 | 111 | 36,8 |
| | 41-50 | 94 | 31,1 |
| | 50+ | 54 | 17,9 |
| Kıdem | 0-10 | 71 | 23,5 |
| | 11-20 | 119 | 39,4 |
| | 21-30 | 71 | 23,5 |
| | 31-40 | 34 | 11,3 |
| Eğitim Durumu | Lisans | 6 | 2,0 |
| | Tamamlama | | |
| | Lisans | 225 | 74,5 |
| | Yüksek Lisans | 67 | 22,2 |
| | Doktora | 4 | 1,3 |
| Branş | Sayısal | 39 | 12,9 |
| | Sözel | 203 | 67,2 |
| | Dil | 30 | 9,9 |
| | Sanat ve Spor | 28 | 9,3 |

*Yaş istatistiklerinde bir adet ve branş istatistiklerinde iki adet kayıp veri bulunmaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada Marmara Öğrenme Çevikliği Ölçeği (MÖÇÖ) ve 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanımı Ölçeği ile demografik bilgiler formu veri toplama araçları olarak kullanılmıştır. Kullanılan veri toplama araçları aşağıda açıklanmaya çalışılmıştır.

2.3.1. Marmara Öğrenme Çevikliği Ölçeği

Bireylerin öğrenme çevikliği seviyesini belirlemek için Özgenel ve Yazıcı (2020) tarafından geliştirilmiş 30 maddeden ve beş alt boyuttan oluşan Likert tipi ölçektir (EK 1). Araştırmacılardan kullanım izni (EK 2) alınan ölçeğin beş alt boyutu;

- İnsan İlişkilerinde Çeviklik
- Değişimde Çeviklik
- Zihinsel Çeviklik
- Sonuç Yaratmada Çeviklik ve
- Öz Farkındalıktır.

Ölçeğin değerlendirilmesi beş alt boyutun ayrı ayrı puanları ve toplam ölçek puanının ortalaması alınarak hesaplanmaktadır. Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) sonucunda ölçeğin toplam Cronbach Alpha güvenirlik değeri .938 Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) sonucunda .936 olarak hesaplanmış ve 1'e yakın bir değer olarak yüksek düzeyde güvenilir olduğu tespit edilmiştir (Özgenel ve Yazıcı, 2020).

Bu çalışmada ölçeğin araştırmadaki örneklemdaki işleyişini test etmek için DFA yapılmış ve iç güvenirlik katsayısı değeri (Cronbach α) hesaplanmıştır. Güvenirlik analizleri sonucunda ulaşılan madde yük değerleri ve iç tutarlık katsayıları Tablo 3'te verilmektedir.

Tablo 3. *Marmara Öğrenme Çevikliği Ölçeği güvenirlik ve madde yük değerleri*

| | Maddeler | Yük Değerleri | α |
|------------------------------|----------|---------------|----------|
| İnsan İlişkilerinde Çeviklik | İliski1 | 0.601 | 0,734 |
| | İliski2 | 0.633 | |
| | İliski3 | 0.660 | |
| | İliski4 | 0.687 | |
| Değişimde Çeviklik | Degisim1 | 0.823 | 0,919 |
| | Degisim2 | 0.854 | |
| | Degisim3 | 0.875 | |
| | Degisim4 | 0.803 | |
| | Degisim5 | 0.725 | |
| | Degisim6 | 0.789 | |
| Zihinsel Çeviklik | Zihin1 | 0.692 | 0,909 |
| | Zihin2 | 0.710 | |
| | Zihin3 | 0.711 | |
| | Zihin4 | 0.754 | |

[Tablo 3.(Devam) Marmara Öğrenme Çevikliği Ölçeği güvenirlik ve madde yük değerleri]

| | | | | |
|-----------------|--------------|-------|-------|--|
| | Zihin5 | 0.829 | | |
| | Zihin6 | 0.774 | | |
| | Zihin7 | 0.730 | | |
| | Zihin8 | 0.781 | | |
| | <hr/> | | | |
| | Sonuc1 | 0.702 | | |
| | Sonuc2 | 0.731 | | |
| Sonuç Yaratmada | Sonuc3 | 0.747 | 0,882 | |
| Çeviklik | Sonuc4 | 0.763 | | |
| | Sonuc5 | 0.798 | | |
| | Sonuc6 | 0.744 | | |
| | <hr/> | | | |
| | Farkindalik1 | 0.825 | | |
| | Farkindalik2 | 0.843 | | |
| Öz Farkındalık | Farkindalik3 | 0.883 | 0,906 | |
| | Farkindalik4 | 0.656 | | |
| | Farkindalik5 | 0.730 | | |
| | Farkindalik6 | 0.694 | | |

Tablo 3'e göre tüm madde yük değerleri .40'ın üzerinden olduğu için, α katsayıları 0.70'in üzerinde olduğu için ölçeğin madde ve faktör bazında güvenilir sonuçlar verdiğini göstermektedir (Hair vd., 2010; Kline, 2010; Nunnally ve Bernstein, 1994). Ölçeğin geçerliğini belirlemek için gerçekleştirilen DFA'ya ilişkin uyum değerleri Tablo 4'te sunulmaktadır.

Tablo 4. *Marmara Öğrenme Çevikliği Ölçeği için uyum değerleri*

| Uyum İndeksi | İdeal Uyum Değeri | Uyum Değeri | Alanyazın |
|--------------|---------------------------|-------------|----------------------|
| χ^2/sd | $0 \leq \chi^2/sd \leq 5$ | 2,45 | Sümer (2000) |
| SRMR | $0 \leq SRMR \leq 0,08$ | 0,056 | Hu ve Bentler (1999) |
| RMSEA | $0 \leq RMSEA \leq 0,08$ | 0,073 | Sümer (2000) |
| TLI | $0,90 \leq TLI \leq 1$ | 0,89 | Sümer (2000) |
| CFI | $0,90 \leq CFI \leq 1$ | 0,90 | Huck (2012) |

$\chi^2 = 961,462$; $sd = 392$

DFA’da elde edilen uyum değerleriyle ölçeğin doğrulanıp doğrulanmadığı incelenmiştir. Analiz sonuçları uyum değerlerinin ($\chi^2/sd=2,45$, $SRMR=0,056$, $RMSEA=0,073$, $TLI=0,89$, $CFI=0,90$) kabul edilen aralıklarda olduğu belirlenmiştir. Buna göre ölçeğin bu katılımcı grubu için geçerli ve güvenilir sonuçlar ortaya koyduğu söylenebilir.

2.3.2. 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanımı Ölçeği

21. yy. öğretmen becerileri kullanımının belirlenmesi için Orhan Göksün (2016) tarafından geliştirilmiş bir ölçektir. Geliştiricisinden izin alınarak (EK 3) ölçek (EK 4) kullanılmıştır. Ölçekte toplam 27 madde ve beş alt boyut bulunmaktadır. Bu beş boyut;

- Onamacı Beceriler
- Yönetmel Beceriler
- Üretimsel Beceriler
- Esnek Öğretme Becerileri
- Teknopedagojik Beceriler olarak belirlenmiştir.

Ölçeğin puanlaması beş alt boyuttan alınan ve ölçeğin genelinden alınan puanların ortalamasına göre hesaplanmaktadır. Veri toplama aracının genel iç tutarlılık katsayısı .870’dir (Orhan Göksün, 2016). Bu çalışmada ölçeğin geçerli ve güvenilir sonuçlar verip vermediğini belirlemek için DFA yapılmış ve iç güvenilirlik katsayısı değeri (Cronbach α) hesaplanmıştır. Güvenirlik analizleri sonucunda ulaşılan madde yük değerleri ve iç tutarlılık katsayıları Tablo 5’te verilmektedir.

Tablo 5. 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği güvenilirlik ve madde yük değerleri

| | Maddeler | Yük Değerleri | α |
|--------------------------|-----------------|---------------|----------|
| Onamacı Beceriler | Onamacı1 | 0,461 | 0,603 |
| | Onamacı2 | 0,557 | |
| | Onamacı3 | 0,691 | |
| Esnek Öğretme Becerileri | Esnek1 | 0,889 | 0,889 |
| | Esnek2 | 0,900 | |
| Yönetsel Beceriler | Yönetsel1 | 0,576 | 0,907 |
| | Yönetsel2 | 0,636 | |
| | Yönetsel3 | 0,729 | |
| | Yönetsel4 | 0,748 | |
| | Yönetsel5 | 0,667 | |
| | Yönetsel6 | 0,735 | |
| | Yönetsel7 | 0,713 | |
| | Yönetsel8 | 0,602 | |
| | Yönetsel9 | 0,709 | |
| | Yönetsel10 | 0,713 | |
| | Yönetsel11 | 0,670 | |
| | Yönetsel12 | 0,596 | |
| Teknopedagojik Beceriler | Teknopedagojik1 | 0,640 | 0,840 |
| | Teknopedagojik2 | 0,704 | |
| | Teknopedagojik3 | 0,550 | |
| | Teknopedagojik4 | 0,661 | |
| | Teknopedagojik5 | 0,409 | |
| | Teknopedagojik6 | 0,571 | |
| | Teknopedagojik7 | 0,779 | |
| | Teknopedagojik8 | 0,736 | |
| Üretimsel Beceriler | Üretimsel1 | 0,671 | 0,693 |
| | Üretimsel2 | 0,791 | |

Tablo 5'e göre tüm madde yük değerleri .40'ın üzerinden olduğu için ve α katsayıları 0.60'ın üzerinde olduğu için ölçeğin madde ve faktör bazında güvenilir sonuçlar verdiğini göstermektedir (Hair vd., 2010; Kline, 2010; Nunnally ve Bernstein, 1994). Ölçeğin geçerliğini belirlemek için gerçekleştirilen DFA'ya ilişkin uyum değerleri Tablo 6'da sunulmaktadır.

Tablo 6. 21. Yy. öğretmen becerileri ölçeği için uyum değerleri

| Uyum İndeksi | İdeal Uyum Değeri | Uyum Değeri | Alanyazın |
|----------------------------|---------------------------|-------------|----------------------|
| χ^2/sd | $0 \leq \chi^2/sd \leq 5$ | 2,83 | Sümer (2000) |
| SRMR | $0 \leq SRMR \leq 0,08$ | 0,06 | Hu ve Bentler (1999) |
| RMSEA | $0 \leq RMSEA \leq 0,08$ | 0,08 | Sümer (2000) |
| TLI | $0,90 \leq TLI \leq 1$ | 0,84 | Sümer (2000) |
| CFI | $0,90 \leq CFI \leq 1$ | 0,86 | Huck (2012) |
| $\chi^2 = 878,861; sd=311$ | | | |

DFA'da elde edilen uyum değerleriyle ölçeğin doğrulanıp doğrulanmadığı incelenmiştir. Analiz sonuçları uyum değerlerinin ($\chi^2/sd=2,83$, $SRMR=0,06$, $RMSEA=0,08$, $TLI=0,84$, $CFI=0,86$) kabul edilen aralıklarda ya da bu aralıklara çok yakın değerlerde olduğu belirlenmiştir. Buna göre ölçeğin bu katılımcı grubu için geçerli ve güvenilir sonuçlar ortaya koyduğu söylenebilir.

Demografik Bilgi Formu

Araştırmaya katılan bireylerin demografik bilgilerinin değerlendirilmesinde kullanılmak amacıyla demografik bilgiler formu kullanılmıştır. Bu formda katılımcıların kişisel bilgileri dışında araştırma için gerekli olacağı düşünülen; cinsiyet, yaş, kıdem, branş, eğitim durumu ve mesleki gelişim faaliyetlerine katılım durumu gibi değişkenlerin bilgileri alınmıştır.

2.4. Verilerin Toplanması

Araştırma verileri, veri toplama süreçlerinin etik kurallarına uygun şekilde izinler alınarak toplanmıştır. Bu amaçla öncelikle etik kurul izni alınmış (EK 6) ardından Valilik izni alınmıştır (EK 7). Veri toplama aracı Demografik bilgiler formu, Marmara Öğrenme

Çevikliği Ölçeği ve 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanımı ölçeği olmak üzere üç ayrı başlık altında hazırlanmıştır. Form ve ölçekler tek bir kâğıtta toplanarak öğretmenlere okullarda dağıtılmış ve doldurmaları rica edilmiştir. Ulaşılamayan okullara tüm form ve ölçekler Google form üzerinden iletilmiştir. Verilerin bir kısmı çıktı formunda toplanmışken bir kısmı da Google form üzerinden çevrimiçi olarak toplanmıştır.

Veri toplama sırasında elden teslim edilen veri toplama araçlarında araştırmacı yönerge dışında gerek görülen durumlarda katılımcıya destek olmuştur. Çevrimiçi gönderilen formlarda ise formun başına yönerge eklenmiştir. Yönergede araştırmacının e-posta adresi de eklenerek gerekli durumlarda destek olmak amaçlanmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Marmara Öğrenme Çevikliği Ölçeği ve 21. yy. öğretmen becerileri kullanım ölçeğinin yapı geçerliği için DFA yapılmış ve güvenilirlik sonuçlarını elde etmek için Cronbach α değerleri hesaplanmıştır. Öğretmenlerin öğrenme çevikliği ve 21. yy. öğretmen becerileri düzeylerini belirlemek için betimsel istatistikler, bu bağımlı değişkenlere ilişkin ölçümlerin bağımsız değişkenlere göre nasıl farklılaştığının belirlenmesi için Tek Yönlü Çok Değişkenli Varyans Analizi (Multiple Analysis of Variance-MANOVA) kullanılmıştır. Birden fazla bağımlı değişkendeki değişim tek bir bağımsız değişkene göre incelendiğinde MANOVA kullanılmaktadır (Tabachnick ve Fidell, 2012). MANOVA'nın kullanılabilmesi için öncelikle bu testin ön şartları incelenmiştir. Bunun için öncelikle çarpıklık ve basıklık katsayıları hesaplanmıştır. Marmara Öğrenme Çevikliği Ölçeği ve 21. yy. öğretmen becerileri kullanım ölçeğine ilişkin çarpıklık-basıklık değerleri Tablo 7'de gösterilmektedir.

Tablo 7. *Marmara Öğrenme Çevikliği Ölçeği ve Alt Boyutlarına İlişkin Çarpıklık Basıklık Değerleri*

| Ölçekler | Çarpıklık | Basıklık |
|--|-----------|----------|
| Marmara Öğrenme Çevikliği Ölçeği | -,183 | -,092 |
| 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği | -,200 | -,493 |

Tablo 7'ye göre ölçeklerin genelinde ve alt boyutlar ayrı ayrı incelendiğinde basıklık ve çarpıklık puanların -1 ile +1 arasında olduğu için normal dağılım sağladığı görülmektedir

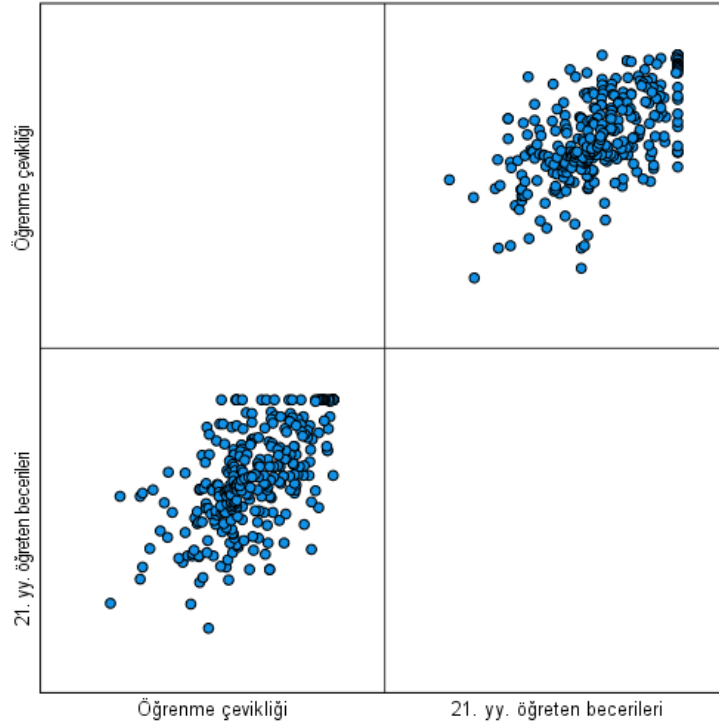
(Huck, 2012). Bu değerlerin incelenmesinden sonra veri setini uç değerlerden arındırmak ve çoklu normal dağılımı sağlamak için Mahalanobis uzaklıkları incelenmiştir. İki bağımlı değişken için kritik değer olan 13,82'den yüksek değer bulunmadığından veri setinden herhangi bir veri çıkarılmamıştır. Ardından bağımlı değişkenler arasındaki ilişki düzeyi incelenmiştir (Tablo 8).

Tablo 8. *Bağımlı Değişkenler Arasındaki İlişki*

| n=302 | Öğrenme çevikliği | 21. yy. öğreten becerileri |
|----------------------------|-------------------|----------------------------|
| Öğrenme çevikliği | 1 | ,602** |
| 21. yy. öğreten becerileri | ,602** | 1 |

** Korelasyon 0,01 düzeyinde anlamlıdır

Tablo 8'e göre öğrenme çevikliği ve 21. yy. öğreten becerileri arasında pozitif yönlü, orta büyüklükte (Büyüköztürk ve Çokluk Bökeoğlu ve Köklü, 2006) anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. MANOVA'ya dahil edilen bağımlı değişkenler arasında yüksek ilişki ($r > .90$) olması tekillik sorunu oluşturabilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2006). Elde edilen orta büyüklükteki ilişki MANOVA'nın gerçekleştirilmesi için uygundur. Bağımlı değişkenler arasındaki ilişkinin incelenmesinin ardından bu değişkenlerin doğrusal olup olmadığı saçılım grafikleri yoluyla belirlenmiştir (Şekil 4).

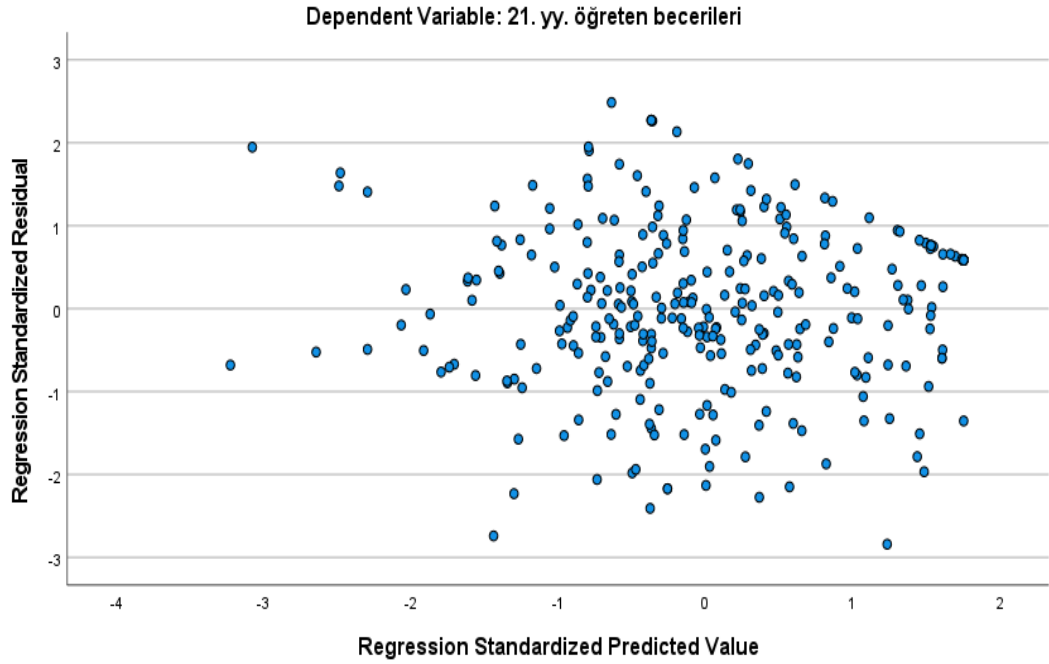


Şekil 4. Öğrenme çevikliği ve 21. yy. öğretmen becerileri için saçılım grafiği

Şekil 4’da görülen elips benzeri dağılım MANOVA’da çoklu doğrusallık şartının sağlandığını göstermektedir (Çokluk vd., 2012). Son olarak varyans kovaryans matrislerinin homojenliğinin belirlenmesi için Box’ın kovaryans matrisi eşitliği test sonuçları incelenmiştir. Burada gerçekleştirilen her bir MANOVA için elde edilen sonuç istatistiksel olarak anlamlı değildir ($p>0,05$). Dolayısıyla varyans kovaryans matrislerinin homojenliği şartı da sağlanmaktadır (Tabachnick ve Fidell, 2012).

Son olarak 21. yy. öğretmen becerilerinin öğrenme çevikliğini oluşturan insan ilişkilerinde çeviklik, değişimde çeviklik, zihinsel çeviklik, sonuç yaratmada çeviklik ve öz farkındalık boyutları tarafından yordanma durumunun belirlendiği araştırma sorusunda çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. Bir bağımlı değişken ve birden fazla bağımsız değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkisini matematiksel bir model olarak ortaya koyan yöntem çoklu doğrusal regresyon analizi adı verilmektedir (Çokluk vd., 2012). Bu analize göre sağlanması gereken ön şartlar ve bu şartların sağlandığına dair kanıtlar aşağıda sıralanmıştır:

1. Bağımsız değişkenler ile bağımlı değişken arasındaki ilişki doğrusal ve normal olmalıdır. Bu şartın sağlanmış olduğu Şekil 5’de yer alan saçılım grafiğinde ve Tablo 9’da yer alan korelasyon değerlerinde gösterilmiştir.



Şekil 5. Saçılım grafiği

Saçılım grafiğinde artık değerlerin dikdörtgen oluşturacak şekilde dağılması ve değerlerin büyük çoğunluğunun merkezde toplanması istenir.

Tablo 9. Değişkenler arasındaki ilişki

| n=302 | 21. yy. öğretmen becerileri | İnsan ilişkilerinde ve çeviklik | Değişimde çeviklik | Zihinsel çeviklik | Sonuç yaratmada çeviklik | Öz farkındalık |
|------------------------------|-----------------------------|---------------------------------|--------------------|-------------------|--------------------------|----------------|
| 21. yy. öğretmen becerileri | 1,000 | ,523 | ,419 | ,494 | ,570 | ,495 |
| İnsan ilişkilerinde çeviklik | | 1,000 | ,630 | ,587 | ,565 | ,506 |
| Değişimde çeviklik | | | 1,000 | ,614 | ,554 | ,479 |

[Tablo 9.(Devam) Değişkenler arasındaki ilişki]

| | | | |
|--------------------------------|-------|-------|-------|
| Zihinsel çeviklik | 1,000 | ,755 | ,647 |
| Sonuç yaratmada çeviklik | | 1,000 | ,718 |
| Öz farkındalık | | | 1,000 |

Tüm bağımsız değişkenler ile bağımlı değişken arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p < 0,05$).

2. Bağımsız değişkenler arasında çoklu doğrusal bağıntı olmamalıdır. Tablo 9’da yer alan Pearson korelasyon katsayıları 0,9’dan küçük olduğu için çoklu doğrusal bağıntı sorunu yoktur. Ayrıca bunun için Tolerance ve VIF değerleri incelenmiş ($Tolerance > 0,10$, $VIF < 10$) ve değerlerin uygun olduğu görülmüştür.
3. Artık değerlerin bağıntılı olmaması gerekmektedir. Bunun için Durbin-Watson değerinin 1 ile 3 arasında olması beklenmektedir. Sonuçlara göre elde edilen Durbin-Watson değeri 2,015’tir.
4. Veri setinde çoklu normal dağılımı bozacak uç değerlerin bulunmaması gerekmektedir. Bunun için Mahalanobis ve Cook’s distance değerleri incelenmiştir. Beş bağımsız değişken (insan ilişkilerinde çeviklik, değişimde çeviklik, zihinsel çeviklik, sonuç yaratmada çeviklik ve öz farkındalık) için kritik Mahalanobis değeri 20.52’dir. Cook distance değerlerinin ise 1’den küçük olması gerekmektedir. Veri setinde bahsedilen değerlerin üzerinde bir veri bulunmamaktadır.

Yukarıda çoklu doğrusal regresyon için gerekli ön şartların sağlandığına yönelik kanıtlar gösterilmiştir. Dolayısıyla son araştırma sorusunun yanıtlanmasında da bu analiz kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde kullanılan demografik bilgiler formu ve iki adet ölçek aracılığıyla toplanan verilerin analizinden elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

3.1. Öğretmenlerin Öğrenme Çevikliği ve 21. Yy. Öğreten Becerileri Düzeyleri

Öğrenme çevikliği ve 21. yy. öğreten becerileri düzeylerinin belirlenmesi için ölçeklerden elde edilen standart sapma ve ortalama puanlar incelenmiştir (Tablo 10).

Tablo 10. Öğrenme çevikliği ve 21. yy. öğreten becerileri düzeylerine ilişkin betimsel istatistikler

| Puan | n | \bar{x} | ss |
|------------------------------|-----|-----------|------|
| Öğrenme çevikliği | 302 | 4,17 | ,466 |
| İnsan ilişkilerinde çeviklik | 302 | 4,26 | ,501 |
| Değişimde çeviklik | 302 | 4,12 | ,640 |
| Zihinsel çeviklik | 302 | 4,16 | ,536 |
| Sonuç yaratmada çeviklik | 302 | 4,04 | ,600 |
| Öz farkındalık | 302 | 4,29 | ,539 |
| 21. Yy. Öğreten Becerileri | 302 | 4,20 | ,513 |
| Onamacı beceriler | 302 | 4,63 | ,419 |
| Esnek öğretme becerileri | 302 | 3,93 | ,921 |
| Yönetimsel beceriler | 302 | 4,24 | ,537 |
| Teknopedagojik beceriler | 302 | 4,09 | ,580 |
| Üretimsel beceriler | 302 | 4,11 | ,816 |

Tablo 10'a göre katılımcıların öğrenme çevikliği ortalama puanları 4,17'dir. Ayrıca öğrenme çevikliğinin boyutları ayrı ayrı incelendiğinde bu boyutlardan alınan ortalama puanlar büyükten küçüğe öz farkındalık ($\bar{x} = 4,29$), insan ilişkilerinde çeviklik ($\bar{x} = 4,26$), zihinsel çeviklik ($\bar{x} = 4,16$), değişimde çeviklik ($\bar{x} = 4,12$) ve sonuç yaratmada çeviklik ($\bar{x} = 4,04$) olarak sıralanmaktadır. Öğrenme çevikliği ölçeğinden alınabilecek minimum

puan 1 maksimum puan 5'tir. Buna göre öğretmenlerin öğrenme çevikliğinin her bir boyutunda yüksek düzeyde ortalama puana sahip olduğu söylenebilir.

Yine Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlerin 21. yy. öğreten becerileri ortalama puanlarının 4,20 olduğu görülmektedir. Bu becerilerin alt boyutlarından alınan ortalama puanlar ise büyükten küçüğe onamacı beceriler ($\bar{x} = 4,63$), yönetsel beceriler ($\bar{x} = 4,24$), üretimsel beceriler ($\bar{x} = 4,11$) teknopedagojik beceriler ($\bar{x} = 4,09$) ve esnek öğretim becerileri ($\bar{x} = 3,93$) olarak sıralanmaktadır. 21. yy. öğreten becerileri ölçeceğinden alınabilecek minimum puan 1 maksimum puan 5'tir. Buna göre öğretmenlerin 21. yy. öğreten becerileri açısından da yüksek düzeyde puanlara sahip olduğu görülmektedir.

3.2. Öğretmenlerin Öğrenme Çevikliği ve 21. yy. Öğreten Becerileri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre Karşılaştırılması

Öğretmenlerin öğrenme çevikliği ve 21. yy. öğreten becerileri düzeylerinin cinsiyet, yaş, eğitim durumu, branş, kıdem ve mesleki gelişim faaliyetlerine katılım durumuna göre karşılaştırılması için MANOVA gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bağımlı değişkenleri altı farklı bağımsız değişkene göre karşılaştırıldığından birinci tip hata yapma olasılığını düşürmek amacıyla Bonferroni düzeltmesi yapılmış (Tabachnick ve Fidell, 2012) ve p değerleri bağımsız değişken sayısına bölünerek yeni bir anlamlılık düzeyi belirlenmiştir ($p = .05/6 = .0083$). MANOVA'ya ilişkin sonuçlar Tablo 11'de verilmektedir.

Tablo 11. Çeşitli değişkenlere göre Öğrenme Çevikliği ve 21. Yy. Öğreten Becerileri Düzeylerinin incelenmesi

| Bağımsız değişken | Wilks' λ | F | Hipotez sd | Hata sd | p | η^2 | Güç |
|-------------------|------------------|-------|------------|---------|-------|----------|-------|
| Cinsiyet | 0,994 | 0,968 | 2 | 299 | 0,381 | 0,006 | 0,218 |
| Yaş | 0,987 | 0,665 | 6 | 592 | 0,678 | 0,007 | 0,266 |
| Eğitim durumu | 0,963 | 1,866 | 6 | 594 | 0,085 | 0,018 | 0,697 |
| Branş | 0,954 | 2,374 | 6 | 592 | 0,028 | 0,023 | 0,816 |
| Kıdem | 0,979 | 0,774 | 8 | 589 | 0,625 | 0,010 | 0,364 |

[Tablo 11. (Devam) Çeşitli değişkenlere göre Öğrenme Çevikliği ve 21. Yy. Öğreten Becerileri Düzeylerinin incelenmesi

| | | | | | | | |
|---|-------|-------|---|-----|-------|-------|-------|
| Mesleki gelişim faaliyetlerine katılım durumu | 0,982 | 2,768 | 2 | 299 | 0,064 | 0,018 | 0,543 |
|---|-------|-------|---|-----|-------|-------|-------|

Tablo 11'e göre öğretmenlerin öğrenme çevikliği ve 21. yy. öğreten becerileri cinsiyet (Wilks' $\lambda=0,994$, $F(2,299)=0,968$, $p>0,0083$), yaş (Wilks' $\lambda=0,987$, $F(6,592)=0,665$, $p>0,0083$), eğitim durumu (Wilks' $\lambda=0,963$, $F(6,594)=1,866$, $p>0,0083$), branş (Wilks' $\lambda=0,954$, $F(6,592)=2,374$, $p>0,0083$), kıdem (Wilks' $\lambda=0,979$, $F(8,589)=0,774$, $p>0,0083$) ve mesleki gelişim faaliyetlerine katılım durumuna (Wilks' $\lambda=0,982$, $F(2,299)=2,768$, $p>0,0083$) göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

3.3. Öğrenme Çevikliği Boyutlarının 21. yy. Öğreten Becerileri Üzerindeki Rolü

Öğrenme çevikliğini oluşturan insan ilişkilerinde çeviklik, değişimde çeviklik, zihinsel çeviklik, sonuç yaratmada çeviklik ve öz farkındalık bağımsız değişken; 21. yy. öğreten becerileri bağımlı değişkenler olarak belirlenerek çoklu doğrusal regresyon analizi kullanılmıştır. bu analizin sonuçları Tablo 12'de sunulmaktadır.

Tablo 12. Öğrenme çevikliğinin 21. yy. öğreten becerileri üzerindeki rolüne ilişkin çoklu doğrusal regresyon analizi sonuçları

| Değişken | B | Sh | β | t | p | VIF | Tolerans |
|------------------------------|-------|-------|---------|-------|-------|-------|----------|
| Sabit | 1,361 | 0,227 | | 6,007 | 0,001 | | |
| İnsan ilişkilerinde çeviklik | 0,278 | 0,065 | 0,272 | 4,307 | 0,000 | 0,517 | 1,933 |
| Değişimde çeviklik | 0,004 | 0,051 | 0,006 | 0,088 | 0,930 | 0,508 | 1,970 |
| Zihinsel çeviklik | 0,016 | 0,073 | 0,017 | 0,222 | 0,825 | 0,354 | 2,824 |
| Sonuç yaratmada çeviklik | 0,271 | 0,067 | 0,317 | 4,015 | 0,000 | 0,330 | 3,030 |
| Öz farkındalık | 0,111 | 0,064 | 0,116 | 1,727 | 0,085 | 0,453 | 2,208 |

Tablo 12 incelendiğinde öğrenme çevikliğinin insan ilişkilerinde çeviklik ($\beta = 0,272$, $p < 0,05$) ve sonuç yaratmada çeviklik ($\beta = 0,317$, $p < 0,05$) boyutlarının 21. yy. öğrenen becerilerini anlamlı bir şekilde yordadığı görülmektedir. Değişimde çeviklik, zihinsel çeviklik ve öz farkındalık boyutları ise 21. yy. öğrenen becerileri üzerinde anlamlı bir role sahip değildir ($p > 0,05$). Oluşturulan regresyon modeli 21. yy. öğrenen becerilerine ilişkin varyansın %39,1'ini açıklamaktadır ($R^2 = .391$, $F(5,896) = 38,002$, $p = 0,001$).



4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Öğretmenlerin, öğrenme çevikliğinin 21. yy. öğreten becerileri kullanımını üzerindeki rolünün incelenmesinin amaçlandığı çalışmada yapılan analizler doğrultusunda öğretmenlerin öğrenme çeviklikleri düzeyleri yüksek olarak saptanmıştır. En yüksek öğrenme çevikliği alt boyutundan en düşük alt boyuta doğru sırasıyla öz farkındalık ($\bar{x} = 4,29$), insan ilişkilerinde çeviklik ($\bar{x} = 4,26$), zihinsel çeviklik ($\bar{x} = 4,16$), değişimde çeviklik ($\bar{x} = 4,12$) ve sonuç yaratmada çeviklik ($\bar{x} = 4,04$) olarak sıralanmaktadır. Araştırmanın bu bulgusuna benzer şekilde Yazıcı (2020), Santosa ve Yuzarion (2021), Uslu (2023) ve Tugaç'ın (2024) çalışmalarında öğretmenlerin öğrenme çevikliği düzeyleri yüksek çıkmıştır. Ancak Kaya (2019) yapmış olduğu çalışmada; öğretmenlerin genel öğrenme çevikliği, zihinsel çeviklik, insan ilişkileri çevikliği ve sonuçlara odaklanma çevikliği alt boyutlarının düzeylerini yüksek bulurken değişim çevikliği düzeylerinin orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşmıştır. Erdemli (2022)'nin doktora tez çalışmasında öğretmenlerden toplanan veriler neticesinde yöneticilerin öğrenme çevikliklerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşırken bu çalışmanın aksine en yüksek alt boyut çevikliği insan ilişkileri çevikliği en düşük düzeydeki alt boyut çevikliği ise zihinsel çeviklik olarak belirlenmiştir. Canaslan'ın (2022) doktora tez çalışmasında öğretmenlerin sahip olduğu en yüksek öğrenme çevikliği boyutu sosyal çeviklik olurken en düşük boyut değişim çevikliği olarak belirlenmiştir.

Öğrenme çevikliğine paralel olarak öğretmenlerin 21. yy. öğreten becerilerini kullanımları da yüksek çıkmıştır. Bu becerilerin alt boyutlarından alınan ortalama puanlar ise büyükten küçüğe onamacı beceriler ($\bar{x}=4,63$), yönetsel beceriler ($\bar{x}=4,24$), üretimsel beceriler ($\bar{x}=4,11$) teknopedagojik beceriler ($\bar{x} = 4,09$) ve esnek öğretme becerileri ($\bar{x} = 3,93$) olarak sıralanmaktadır. Çelebi ve Sevinç (2019) çalışmasında öğretmenlerin 21. yy. becerilerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılırken bu becerileri kullanma düzeylerinin düşük olduğunu belirlemişlerdir. Çeviker Ay ve Kıyasoğlu (2020) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin 21. yy. öğreten becerileri düzeyleri yüksek çıkmıştır. Alcı vd. (2020) de araştırmalarında esnek öğretme becerilerinin diğer becerileri kullanım düzeyine göre daha düşük oranda olduğunu belirlemişlerdir. Bu becerinin düşük olması sınıflarda gelenekselleşmiş eğitim anlayışının çağdaş eğitim anlayışıyla henüz tam olarak yer değiştirememiş olmasından kaynaklanabilir. Nitekim Orhan Göksün ve Kurt (2017) ve Miller ve Pedro (2006), araştırmalarında en yüksek ortalamanın onamacı becerilere

ait olduğunu belirlemişken bu araştırmada onamacı beceriler diğer becerilere göre orta düzeyde kalmıştır. Ancak Uyar ve Çiçek (2021) çalışmalarında, onamacı becerilerin yanı sıra teknopedagojik becerilerin de öğretmenler tarafından yüksek düzeyde kullanıldığı sonucuna ulaşmışlardır.

Analiz sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin, öğrenme çevikliği ve 21. yy. öğreten becerileri kullanım düzeyleri belirlenen değişkenlere (cinsiyet, yaş, eğitim durumu, branş, kıdem ve mesleki gelişim faaliyetlerine katılım durumu) göre anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır. Bu araştırma bulgusuna paralel olarak Çeviker Ay ve Kıyasoğlu'nun (2020) araştırmalarında da 21. yy. öğreten becerileri kullanım düzeylerinde cinsiyet, eğitim durumu ve kıdem değişkenlerin farklılık göstermediği saptanmıştır. Yılmaz (2021) ise araştırmasında 21. yy. öğreten becerileri kullanım düzeylerinin kıdem ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir fark oluşturduğunu belirtmiştir. Argon ve Kaya (2021) araştırmalarında cinsiyet, branş ve kıdem değişkenlerinin öğretmenlerin öğrenme çevikliğine yönelik görüşlerinde anlamlı farklılık ortaya koyduğunu belirtmişlerdir. Choi (2020) araştırmasında beş yıldan fazla deneyime sahip olan öğretmenlerin öğrenme çevikliği boyutlarının daha fazla olduğu belirtirken Yazıcı (2020) araştırmasında öğretmenlerin öğrenme çevikliklerinin cinsiyete göre farklılık göstermediğini belirtmiştir. Arias (2021) meta bilişsel farkındalık, öz yeterlik ve psikolojik güvenlik becerilerine sahip bireylerin öğrenme çevikliğini esnek bir şekilde kazandığı belirtmiştir.

Bununla birlikte öğrenme çevikliği değişkeninin alt boyutlarının (insan ilişkilerinde çeviklik, değişim çevikliği, zihinsel çeviklik, sonuç yaratma çevikliği ve öz farkındalık) 21.yy. öğreten becerileri üzerindeki etkisi çoklu regresyon analizi ile incelenmiştir. Analiz sonuçlarına göre insan ilişkileri çevikliği ve sonuç yaratma çevikliği alt boyutlarının 21. yy. öğreten becerilerini yordadığı belirlenirken değişim çevikliği, zihinsel çeviklik ve öz farkındalık alt boyutlarının 21. yy. öğreten becerileri üzerinde bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Eğitim süreçlerinde iş birliği ve süreç-sonuç odaklı eğitim planlamalarının kullanılmasının 21. yy. öğreten becerilerini geliştirilmesi üzerinde etkili olacağı düşünülebilir. Zümrüt (2022) çalışmasında öğrenme çevikliği ile bağlamsal performans arasındaki ilişkiye, iş birliğine yönelik çalışan tutumunun ters yönlü düzenleyici etkisi olduğu belirlenmiştir.

Alanyazındaki çalışmaların incelenmesi sonucunda ele alınan iki kavramın birbiri ile ilişkili olabileceği görülmüştür. 21. yy. öğretene becerileri ve öğrenme çevikliği alt boyutlarının birbirlerini destekleyen beceriler olduğu düşünülmektedir. Nitekim öğrenme çevikliği, geçmiş deneyimlerin yeni oluşan durumlara uyarlanması olduğundan öğretmenlerin sahip olması gereken 21. yy. becerilerinin şekillenmesinde etkilidir. Öğrenme çevikliği ve 21. yy. öğretene becerileri alt grupları arasındaki ilişki aşağıdaki gibi yapılandırılmış:

- Üretimsel Beceriler → Sonuç Yaratma Çevikliği
- Onamacı Beceriler → İnsan İlişkileri Çevikliği
- Esnek Öğretme Becerileri → Değişim Çevikliği ve İnsan İlişkileri Çevikliği
- Yönetsel Beceriler → Öz Farkındalık Çevikliği ve Zihinsel Çeviklik
- Teknopedagojik Becerileri → Zihinsel Çeviklik

İlişkilendirilen bu beceriler ve çeviklik grupları araştırmada kullanılan ölçek sorularının birbirine paralellığı ile de desteklenmektedir. Aynı zamanda katılımcıların ölçek sorularına verdikleri yanıtlar da değerlendirildiği zaman iki ölçek sonuçlarının da ayrı ayrı değerlendirmesinde de birbirine çok yakın sonuçlar görülmektedir. Bununla birlikte analiz sonuçları ve belirtilen değerlendirmeler bir bütün olarak göz önüne alındığında ele alınan iki kavramın birlikte anılması yanlış olmayacaktır.

Araştırmada ortaya çıkan bulgular doğrultusunda uygulamaya ve araştırmalara yönelik öneriler geliştirilmiştir.

4.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Öğretmenlerin öğrenme çeviklikleri düzeyleri incelendiğinde en az puan alınan alt boyutun sonuç yaratma çevikliği olduğu belirlenmiştir. Bu nedenle öğretmenler ve öğretmen adaylarının eğitim-öğretim faaliyetlerini sadece süreç odaklı değil süreç ve sonuç odaklı olarak hazırlaması ve uygulaması öğrenme çevikliği düzeylerinin artırılmasında etkili olacaktır.
- 21. yy. öğretene becerileri düzeyleri incelendiğinde en az puan alınan beceri boyutunun esnek öğretme becerileri olduğu gözlemlenmiştir. Bu problemin en büyük etkeninin geleneksel eğitim yöntemleri olduğu düşünülmektedir. Eğitim-öğretim faaliyetlerini çağdaşlaştırmak ve yeni becerileri sınıfa entegre etme

becerilerinin kazandırılmasına yönelik hizmet içi faaliyet ve etkinlikleri bu becerinin artırılmasında etkili olacaktır.

- Analiz sonuçlarına göre öğrenme çevikliği alt boyutlarından insan ilişkilerinde çeviklik ve sonuç yaratma çevikliği alt boyutlarının 21. yy. öğretmen becerileri kullanımı üzerinde etkili olduğu görülmüştür. Buna göre ders içerikleri iş birliği ve süreç-sonuç odaklı olarak hazırlanabilir.
- Öğrencileri öğrenme çevikliği bireyler olarak yetiştiren öğretmenlerin eğitimi ön planda tutularak üniversitelerin ilgili bölümlerinde eğitim-öğretim planlaması beceri kazandırmaya yönelik hazırlanıp uygulamaya geçirilebilir. Bu öneriye benzer mantıkla Ghosh, Muduli ve Pingle (2021) teknoloji ve e-öğrenme kültürüyle desteklenen ortamlarının öğrenme çevikliğine olumlu yönde katkısı olduğunu belirtmişlerdir.

4.2. Araştırmalara Yönelik Öneriler

- İncelenen bağımsız değişkenler artırılarak araştırma daha derinlemesine bir analiz içerisinde yürütülebilir. Nitekim Dai, De Meuse ve Hallenbeck (2010) çalışmalarında öğrenme çevikliğinin akademik alanda çok fazla yer bulamadığı belirlemişlerdir.
- Çalışmanın araştırma deseni karma desen olarak belirlenerek uç değer katılımcılarla görüşmeler yapılabilir. Katılımcılar sadece öğretmenlerden değil öğretmen adaylarından da seçilerek üniversitelerin öğrenme çevikliğine ve 21. yy. öğretmen becerilerine öğretmenleri hazırlama düzeyleri incelenebilir.
- Öğretmenlerin; öğrenme çevikliği ve 21. yy. öğretmen becerileri kullanım düzeylerinin artırılması için eğitim programları planlanabilir.
- Benzer araştırmalar farklı örneklem gruplarında da gerçekleştirilebilir.
- Çalışma deneysel yöntemlerle de gerçekleştirilebilir.
- Farklı ölçme araçları kullanılarak benzer araştırmalar desenlenebilir.

KAYNAKÇA

- Akbaba, S. (2006). Eğitimde motivasyon. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13, 343-361.
- Akkoyunlu, B. ve Yılmaz Soylu, M. (2018). 21. yy. Becerilerinin kazandırılmasında yaratıcı yazmanın önemi. B. Akkoyunlu, A. İşman ve H. F. Odabaşı (Eds.), *Eğitim Teknolojileri Okumaları 2018* içinde (s. 1-14). Ankara: Pegem Akademi
- Alcı, B., Aslan, M. ve Gürültü, E. (2018). İlköğretim öğretmenlerinin yeterliliklerinin 21. yüzyıl becerileri ışığında incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science*, 543-560.
- Alcı, B., Aslan, M., ve Gürültü, E. (2020). Ortaöğretim Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Kullanım Yeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(4), 780-798.
- Anagün, Ş., Atalay, N., Kılıç, Z., ve Yaşar, S. (2016). Öğretmen adaylarına yönelik 21. yüzyıl beceri ve yeterlilik ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi-Pamukkale Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 40, 160-175.
- Argon, T. ve Kaya, A. (2021) Öğretmenlerin öğrenme çevikliği ile ilgili görüşlerinin kişisel değişkenlere göre incelenmesi. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 8(1), 232-248.
- Arias, O. E. (2021). *Learning through Transitions: Exploring the Relationships between Emotional Intelligence Competencies and Learning Agility* (Doctoral dissertation, University of Pennsylvania).
- Asad, M. M., Aftab, K., Sherwani, F., Churi, P., Moreno-Guerrero, A. J., & Pourshahian, B. (2021). Techno-pedagogical skills for 21st century digital classrooms: An extensive literature review. *Education Research International*, 1-12.
- Astuti, A. P., Aziz, A., Bharati, D. A. L. & Sumarti, S. S., (2019). Preparing 21st century teachers: Implementation of 4C character's pre-service teacher through teaching practice. In *Journal of Physics: Conference Series* (Vol. 1233, No. 1, p. 012109).

- Aygül, N. S. ve Şenyuva, E. (2022). Evaluating and improving learning agility in nursing students: Hemşirelik öğrencilerinde öğrenme çevikliğini değerlendirme ve geliştirme. *Journal of Human Sciences*, 19(3), 406-416.
- Busthami, A.H., Byabazaire, Y. ve Garba, S. A (2015). 21. yüzyıl öğretme-öğrenme yaklaşımlarının kullanımına doğru: Asya Pasifik bağlamında Malezya okullarında gelişme eğilimi. *Uluslararası Öğrenmede Gelişen Teknolojiler Dergisi*, 10 (4), 72-79.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri (22. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Canaslan, A. (2022). *Ortaöğretim kurumlarında örgüt kültürü ile öğretmenlerin öğrenme çevikliği arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Canaslan, A. ve Güçlü, N. (2020). Öğretmenlerin öğrenme çevikliği: Ölçek geliştirme çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 28(5), 2071-2083.
- Choi, J. S., Ha, J. Y., Kim, D. M., & Kang, J. (2020). The Effects of Child Care Teachers' Professionalism, Learning Agility and Positive Psychological Capital on Their Job Satisfaction. *The Journal of the Korea Contents Association*, 20(3), 116-130.
- Çelebi, M. ve Sevinç, Ş. (2019). Öğretmenlerin 21. yüzyıldaki performansına ilişkin yeterlik algılarının ve bu performansın kullanımının belirlenmesi. *Eğitim Bilimleri Bildiri Kitabı*, 157 (172), 43.
- Çeviker Ay, Ş. ve Kıyasoğlu, E. (2020). Sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl öğrenen ve öğreten becerilerinin incelenmesi. *E-Kafkas Journal of Educational Research*, 7(3), 240-261.
- Çiçek, B. ve Uyar, A. (2021). Farklı branşlardaki öğretmenlerin 21. yüzyıl becerileri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 9, 1-11.
- Çiftçi, S., Sağlam, A., ve Yayla, A. (2021). 21. yüzyıl becerileri bağlamında öğrenci, öğretmen ve eğitim ortamları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 24, 718-734.

- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., ve Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- De Meuse, KP, Dai, G. ve Hallenbeck, G.S. (2010). Öğrenme çevikliği: Zamanı gelen bir yapı. *Danışmanlık Psikolojisi Dergisi: Uygulama ve Araştırma*, 62 (2), 119.
- Doğu, K. (2022). *İlkokul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlikleri ile 21. yüzyıl becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Drew, C. (2017). Eğitim podcast'leri: Bir tür analizi. *E-öğrenme ve Dijital Medya*, 14 (4), 201-211.
- Erdemli, Ö. (2022). *Okul yöneticilerinin öğrenme çevikliği ile yönetsel yaratıcılık becerileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ghosh, S., Muduli, A., ve Pingle, S. (2021). Role of e-learning technology and culture on learning agility: An empirical evidence. *Human Systems Management*, 40(2), 235-248.
- Hair, J.F.- Black, W.C., Babin, B. J. (2010). *Multivariate Data Analysis A Global Perspective* (7th edition). Pearson, Global Edition.
- Hu, L. ve Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6, 1-55.
- Huck, S. W. (2012). *Reading statistics and research* (6th edition). Boston: Pearson.
- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1993). *Lisrel 8: Structural equation modeling with simplis command language*. Lincolnwood: Scientific Software International.
- Karabulut, S. D. ve Yıldırım, R. V. (2018). Tıp etiği eğitiminde video/film gösterimi ve “monday mornings” dizi önerisi. *Türkiye Biyoetik Dergisi*, 5(1), 3-8.
- Kaya, A. (2019). *Öğrenme çevikliği, öğretmen kalitesi ve öğretmenini okulda kalma tutumuna ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış doktora tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bolu.

- Kaya, A. (2023). Teachers' learning agility as a predictor of their lifelong learning tendency. *Asya Öğretim Dergisi*, 11(1), 61-76.
- Kaya, Z. ve Yılayaz, Ö. (2013). Öğretmen eğitimine teknoloji entegrasyonu modelleri ve teknolojik pedagojik alan bilgisi. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(8), 57-83.
- Kernis, M. H. (2003). Toward a conceptualization of optimal self-esteem. *Psychological Inquiry*, 14(1), 1-26.
- Kline, R.B. (2010). *Principles and practice of structural equation modeling*. The Guilford Press, New York.
- Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60-70.
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. ve Çokluk Bökeoğlu, Ö. (2006). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi
- Meydan, H. (2018). Anlamlı öğrenme öz-farkındalık ölçeğinin geliştirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 16(36), 95-118.
- Miller, R. & Pedro, J. (2006). Creating respectful classroom environments. *Early Childhood Education Journal*, 33(5), 293-299
- Mitchinson, A. & Morris, R. (2014). Learning about learning agility. *Center for Creative Leadership*.
- Nunnally, J.C. & Bernstein, I.H. (1994). The assessment of reliability. *Psychometric Theory*, 3, 248-292.
- Orhan Göksün, D. (2016). *Öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri ve 21. yy. öğreten becerileri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış doktora tezi. Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Orhan Göksün, D. ve Kurt, A. A. (2017). Öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri kullanımları ve 21. yy. öğreten becerileri kullanımları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim*, 42(190), 107-130.

- Özgenel, M. ve Yazıcı, Ş. (2020). Marmara öğrenme çevikliği ölçeğinin geliştirilmesi, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Journal of History School*, 44, 365-393.
- Pallant, J. (2007). *SPSS survival manual—A step by step guide to data analysis using SPSS for windows* (3rd edition). Maidenhead Open University Press.
- Saavedra, A. R., & Opfer, V. D. (2012). Learning 21st-century skills requires 21st-century teaching. *Phi Delta Kappan*, 94(2), 8-13.
- Santoso, A. M., & Yuzarion, Y. (2021). Analysis of learning agility in the performance of achievement teachers in Yogyakarta. *Pedagogik: Jurnal Pendidikan*, 8(1), 77-122.
- Soruklu, E ve Şentürk, Ş. (2023). Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi. *The Journal of International Educational Sciences*, 35, 167-192.
- Sümer, N. (2000) Yapısal eşitlik modelleri temel kavramlar ve örnek uygulamalar. *Türk Psikoloji Yazıları*, 3, 49-73.
- Şimşek, H. ve Yıldırım, A. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2006). Multivariate analysis of grouped data. In *Invited workshop presented to the meeting of the Western Psychological Association, Palm Springs, CA*.
- Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (2012) *Using multivariate statistics* (6th edition). Boston: Pearson Education,
- Tripathi, A., Srivastava, R. ve Sankaran, R. (2020). Öğrenme çevikliği ve öğrenme kültürünün işten ayrılma niyeti üzerindeki rolü: Ampirik bir çalışma. *Endüstriyel ve Ticari Eğitim*, 52 (2), 105-120.
- Tugaç., E. (2024). *Öğretmenlerin öğretme çevikliğinin yenilikçi iş davranışlarına ve dijital yeterliklerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Uslu, S. (2023). *Fen alanı öğretmenlerinde öğrenme çevikliği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Artuklu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Mardin.

Yazıcı, Ş. (2020). *Öğretmenlerin öğrenme çevikliği, değişime hazır olma durumları ve performansları arasındaki ilişkiler örüntüsü*. Yayınlanmamış doktora tezi. Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.

Yılmaz, Y. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin fen, teknoloji, mühendislik ve matematik öğretimi yönelim düzeyleri ile 21. Yy. öğreten becerileri algı düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. On Sekiz Mart Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.

Zümrüt, N. (2020). *Öğrenme çevikliği ile performans arasındaki ilişkiye işbirlikçi ortamın etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Aydın Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.



EKLER

Ek 1 – Marmara Öğrenme Çevikliği Ölçeği Kullanım İzni

Ek 2 – Marmara Öğrenme Çevikliği Ölçeği

Ek 3- 21. Yy. Öğreten Becerileri Kullanımı Ölçeği İzni

Ek 4- 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanımı Ölçeği

Ek 5- Araştırma Gönüllü Katılım Formu

Ek 6- Etik Kurul Belgesi

Ek 7- Valilik İzin Belgesi

EK 1

Marmara Öğrenme Çevikliği Ölçeğinin Geliştirilmesi, Geçerlilik ve Güvenirlilik Çalışması

Puanlama Yönergesi

Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçek, 5 alt boyut ve 30 maddeden oluşmaktadır.

Alt Boyutlar:

İnsan İlişkilerinde Çeviklik: 1, 2, 3, 4

Değişimde Çeviklik: 5, 6, 7, 8, 9, 10

Zihinsel Çeviklik: 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18

Sonuç Yaratmada Çeviklik: 19, 20, 21, 22, 23, 24

Öz Farkındalık: 25, 26, 27, 28, 29, 30

Ölçeğin Değerlendirilmesi: Ölçeğin her bir alt boyutundan alınan puan bireyin ilgili alt boyutun değerlendirdiği özelliğe ne kadar sahip olduğunu göstermektedir. Ölçekten ayrıca öğrenme çevikliği toplam puanı elde edilebilmektedir. Ölçek puanlanırken alt boyutların ve toplam puanın ortalaması alınmaktadır.

***Ölçeğin kullanılması için izin alınmasına gerek yoktur.**

****Ölçeğin kullanıldığı araştırmanın referans bilgilerinin gönderilmesi beklenmektedir.**



İletişim adresi:

EK 2


| Marmara Öğrenme Çevikliği Ölçeği Sayın katılımcı, aşağıdaki maddelerin doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Bu nedenle size en uygun olan seçeneği işaretleyiniz. | Hiçbir | Nadiren | Bazen | Çoğunlukla | Her zaman |
|---|--------|---------|-------|------------|-----------|
| 1. Farklı rollerdeki görevleri yerine getirebilirim.1 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 2. Zorlandıkları görevlerde insanlara yardım ederim.1 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 3. Önemli projelerde yer almakta istekli olurum.1 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 4. Kişiler arası ilişki kurmakta başarılıyım.1 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 5. Değişim karşısında rahatım. 2 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 6. Değişime kolaylıkla uyum sağlarım.2 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 7. Değişimde aktif rol alırım.2 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 8. Yeni şeyler denemeyi severim.2 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 9. Eskimiş fikirlere yeni bakış açısı katarım.2 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 10. Değişim esnasında esnek olurum.2 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 11. Hızlı öğrenirim.3 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 12. Karmaşık şeyler ilgimi çeker.3 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 13. Karmaşık problemleri rahatça çözerim.3 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 14. Yeni bir şeyler öğrenmeye meraklıyım.3 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 15. Farklı kavramlar arasında yeni bağlantılar kurabilirim.3 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 16. Problemlerin kaynağını bulurum.3 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 17. Olayların zıt ve paralel yönlerini bulurum.3 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 18. Olaylara geniş bir bakış açısıyla bakarım.3 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 19. Meslektaşlarımla yaptığımız ortak işlerde farkımı gösteririm.4 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 20. Verilen görevleri meslektaşlarımdan daha kısa sürede yerine getiririm.4 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 21. Problemler karşısında kendimi ve meslektaşlarımı motive ederim.4 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 22. Doğru kararları hızlı verebilirim.4 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 23. Nasıl bir performans sergileyeceğimi bilirim.4 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 24. Başarısız olduğum durumlarda harekete geçerim.4 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 25. Kendimi tanırım.5 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 26. Becerilerimi, güçlü ve zayıf yönlerimi bilirim.5 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 27. Deneyim edinmek için gayret gösteririm.5 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 28. Zorluklarla baş başa kaldığımda duygularımı yönetebilirim.5 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 29. Duygularımı değerlendirebilirim.5 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |
| 30. Hatalarımdan ders alırım.5 | ① | ② | ③ | ④ | ⑤ |

EK 3


RE: Ölçek Kullanım İzni


 21.10.2022 13:17 

Kime: Şevval DERELİOĞLU

 21.yy.öğreten-becerileri.docx
25,48 KB

Sayın Şevval Derelioğlu,
Ölçeği çalışmanızda kullanabilirsiniz. İhtiyaç duyabileceğiniz bazı bilgileri içere dokuman ektedir. Daha ayrıntılı bilgiye doktora tezimden ulaşabilirsiniz. Süreçte katkı sunabileceğim başka bir durum olursa iletişime geçmekten çekinmeyiniz. Çalışmalarınızda başarılar ve kolaylıklar dilerim.







EK 4

| 21. Yy. Öğreten Becerileri Kullanımı Ölçeği | Hiçbir Zaman | Nadiren | Ara sıra | Genellikle | Her zaman |
|--|--------------|---------|----------|------------|-----------|
| Maddeler | | | | | |
| 1. Öğrencilerime saygılı davranırım.ON | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Sınıf dışında eğitsel etkinlikler düzenlerim.ES | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Sınıf dışında sosyal etkinlikler düzenlerim.ES | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Öğrencilerimin bireysel farklılıklara saygı duymalarını sağlarım.ON | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Mesleki gelişim etkinliklerine katılırım.YÖN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Öğrencilerime yeni teknolojiler hakkında bilgi veririm.TEK | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Öğrendiklerimi dijital araçları kullanarak paylaşıyorum.TEK | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Mesleki görev ve sorumluklarım ile ilgili güncel gelişmeleri takip ederim.YÖN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Öğrenci gelişim dosyalarını takip ederim.YÖN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Öğrencilerime yeni fikirler üretmeleri için fırsatlar yaratırım.YÖN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Ders sürecimi planlarken uzmanlardan destek alırım.YÖN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Öğrencilerimin ödevlerine yapıcı dönütler veririm.YÖN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Öğrencilerime çalışma yaprakları hazırlarım.ÜR | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Derslerim için özgün materyaller hazırlarım.ÜR | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Öğrencilerimin öğrenme süreçlerine ilişkin kayıtlar tutarım.YÖN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. Sınıf kurallarını öğrencilerimle birlikte oluştururum.YÖN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. Öğrencilerimin öz değerlendirme becerilerinin gelişmesine destek olurum.YÖN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. Öğrencilerimin olumlu davranışlarını pekiştiririm.ON | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. Ders anlatırken teknik terimler kullanırım.TEK | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. Öğrencilerimin neden-sonuç ilişkileri kurmaları için çabalarım.YÖN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. Ders içi etkinliklerimde karşılaşılabilecek sorunlara karşı alternatif planlar yaparım.YÖN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 22. Öğrencilerimin ders kazanımlarına en kısa yoldan ulaşmalarını sağlarım.TEK | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. Ders sürecinde öğrencilerimi ikaz ederim.TEK | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. Öğrenmelerini pekiştirmeleri için öğrencilerim arasında eğitsel yarışmalar düzenlerim.TEK | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. Meslektaşlarımdan deneyimlerinden yararlanırım.YÖN | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. Öğretim etkinliklerini teknoloji ile zenginleştiririm.TEK | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. Meslektaşlarımda derslerinde teknoloji kullanmaya özendiririm.TEK | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

ARAŞTIRMA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, Öğrenme Çevikliği ve 21. Yy. Becerileri Arasındaki İlişki: Öğretmenlerle Bir Çalışma başlıklı bir araştırma çalışması olup öğretmenlerin, öğrenme çevikliği ve 21. yy. becerileri arasındaki ilişkisini inceleme amacını taşımaktadır. Çalışma, Şevval Derelioğlu tarafından yürütülmekte ve sonuçları ile alanyazında amaca yönelik çalışmaların gelişimine ışık tutulacaktır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, ölçek, anket ve görüşme yapılarak sizden veriler toplanacaktır.
- İsmınızı yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstememiz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkımız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler dosyalama yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmamız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığımız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri bölümünden Şevval Derelioğlu'na yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Şevval Derelioğlu

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzalıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:

Evrak Kayıt Tarihi: 12.12.2022

Protokol No: 454944

Tarih: 27.12.2022



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

| | |
|--|--|
| ÇALIŞMANIN TÜRÜ: | Yüksek Lisans Tez Çalışması |
| KONU: | Eğitim Bilimleri |
| BAŞLIK: | Öğrenme Çevikliği ve 21. Yy. Öğreten Becerileri Arasındaki İlişki: Öğretmenlerle Bir Çalışma |
| PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ: | Prof. Dr. Adile Aşkim KURT |
| TEZ YAZARI: | Şevval DERELİOĞLU |
| ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ: | - |
| KARAR: | Olumlu |
| <p>Prof. Dr. Saime ONÇE (Başkan-İkt. ve İdari Bil. Fak.)</p> | |
| <p>Prof. Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ (Başkan Yardımcısı -İkt. ve İdari Bil. Fak.)</p> | <p>KATILMADI Prof. Dr. Fatime GÜNEŞ (Edebiyat Fak.)</p> |
| <p>Prof. Dr. Yıldız UZUNER (Eğitim Fak.)</p> | <p>Prof. Dr. İbrahim Cemil ULUKAN (Açıköğretim Fak.)</p> |
| <p>Prof. Dr. Handan DEVECİ (Eğitim Fak.)</p> | <p>Prof. Dr. Erkan YUKSEL (İletişim Bil. Fak.)</p> |

EK 7



T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-88074293-605.01-72671622

20.03.2023

Konu : Şevval DERELİOĞLU'nun Araştırma İzni

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Genel Sekreterlik Yazı İşleri Müdürlüğü)

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 1563890 (2020/2) sayılı "Araştırma Uygulama İzinleri" Genelgesi.
b) 13.03.2023 tarihli ve 501383 sayılı yazımız.
c) Valilik Makamının 17.03.2023 tarihli ve 72548251 sayılı oluru.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojisi Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Şevval DERELİOĞLU'nun, Prof. Dr. Adile Aşkım KURT danışmanlığında hazırladığı "Öğrenme Çevikliği ve 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri Arasındaki İlişki: Öğretmenlerle Bir Çalışma" başlıklı tez çalışmasına ilişkin ilgi (b) yazımız ve ekleri ile istenilen araştırma izni talebi incelenmiş, uygun görülmüş ve valilik makamından alınan ilgi (c) olur ekte gönderilmiş olup Bakanlığımızın ilgi (a) genelgesinin 25 inci maddesi gereği çalışmada ekteki imzalı ve mühürlü ölçme araçlarının kullanılması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-İlgi (c) Valilik Oluru (1 Sayfa)
- 2-Araştırma ve Değerlendirme Formu (2 Sayfa)
- 3-Ölçme Araçları (4 Sayfa)





T.C.
ESKİŞEHİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-88074293-605.01-72548251
Konu : Şevval DERELİOĞLU'nun
Araştırma İzni Talebi

17/03/2023

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi : a) Millî Eğitim Bakanlığı'nın 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 Nolu Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesi.
b) Anadolu Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterlik Yazı İşleri Müdürlüğü'nün 13.03.2023 tarihli ve 501383 sayılı yazısı.

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Ana Bilim Dalı Bilgisayar ve Öğretim Teknolojisi Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Şevval DERELİOĞLU'nun, Prof. Dr. Adile Aşkın KURT danışmanlığında hazırladığı "Öğrenme Çevikliği ve 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri Arasındaki İlişki: Öğretmenlerle Bir Çalışma" başlıklı tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla müdürlüğümüze bağlı kurumlarda anket yapma izin talebi Araştırma ve Sosyal Etkinlik İzinleri İnceleme Komisyonu tarafından değerlendirilmiş ve uygulanmasında sakınca görülmediği bildirilmiştir.

Müdürlüğümüzce de uygun görülmüş olan söz konusu araştırma çalışmasının, 2022-2023 eğitim öğretim yılı içerisinde ve eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla, ilgi (a) genelge doğrultusunda ilimizde bulunan tüm resmi ve özel okullarda uygulanmasını olurlarımıza arz ederim.

İl Millî Eğitim Müdürü

Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1-Araştırma ve Değerlendirme Formu (2 Sayfa)
2-Ölçme Araçları (4 Sayfa)

