



T.C.

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

YÜKSEK
LİSANS
TEZİ

ÖĞRETMENLERİN PROGRAM
OKURYAZARLIĞI YETERLİKLERİNİN
YORDAYICISI OLARAK YARATICI DÜŞÜNME
İLE 21. YÜZYIL ÖĞRETMEN BECERİLERİ

Nejdet ÖZTÜRK

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM

TEZLİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

Antalya, 2023

T.C.
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM TEZLİ YÜKSEK LİSANS
PROGRAMI

ÖĞRETMENLERİN PROGRAM OKURYAZARLIĞI YETERLİKLERİNİN
YORDAYICISI OLARAK YARATICI DÜŞÜNME İLE 21. YÜZYIL
ÖĞRETEN BECERİLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Nejdet ÖZTÜRK

Danışman: Doç. Dr. Etem YEŞİLYURT

Antalya, 2023

DOĞRULUK BEYANI

Yüksek lisans olarak sunduğum bu çalışmayı bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın yazdığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçalardan gösterilenlerden olduğuğunu ve bu eserleri her kullanışımda alıntı yaparak yararlandığımı belirtir; bunu onurumla doğrularım. Enstitü tarafından belli bir zamana bağlı olmaksızın tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda ortaya çıkacak tüm ahlâki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

28/08/2023

Nejdet ÖZTÜRK

İmzası

JÜRİ İMZA SAYFASI

Nejdet ÖZTÜRK'ün bu çalışması **28.08.2023** tarihinde jürimiz tarafından **Eğitim Bilimleri** Ana Bilim Dalı **Eğitim Programları ve Öğretim** Tezli Yüksek Lisans Programında **Yüksek Lisans Tezi** olarak **oy birliği** ile kabul edilmiştir.

İMZA

Başkan : Prof. Dr. Mehmet TAŞPINAR

Gazi Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim ABD

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Yakup YILDIRIM

Akdeniz Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Eğitimi ABD

Üye (Danışman) : Doç. Dr. Etem YEŞİLYURT

Akdeniz Üniversitesi,
Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim ABD

YÜKSEK LİSANS TEZİNİN ADI: Öğretmenlerin Program Okuryazarlığı Yeterliklerinin Yordayıcısı Olarak Yaratıcı Düşünme ile 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri

ONAY: Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen yukarıdaki jüri üyeleri tarafından uygun görülmüş ve Enstitü Yönetim Kurulunun tarihli ve.....sayılı kararıyla kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Güçlü ŞEKERCİOĞLU
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitim sürecim boyunca destek olan, her aşamada değerli bilgisini, fikirlerini paylaşan ve zamanını ayıran, saygıdeğer danışmanım Doç. Dr. Etem YEŞİLYURT'a teşekkürü bir borç bilirim. Yüksek lisans ders dönemi sürecinde derslerine katıldığım, bilgilerinden yararlandığım tüm hocalarıma teşekkür ederim.

Her zaman ve her koşulda yanımda olan, bana güç veren, hayatta her zaman desteğini yanımda gördüğüm hayat arkadaşım, kıymetli eşim Saide AYVAZ ÖZTÜRK'e; çalışmalarımın yoğunlaştığı dönemde ihmal ettiğim, ilk göz ağrım, can parçam oğlum Gökalp'e; beni dünyaya getirip büyüten, okutup yetiştiren canım annem ve canım babama ve varlığı ile bana güç veren sevgili kardeşim Emre ÖZTÜRK'e teşekkür ederim.

Çalışmamı yaparken desteklerini her zaman yanımda hissettiğim dostlarım Abdullah Kurtuluş SÖNMEZ, Çağrı DURMAZ ve Ömer AYDIN'a teşekkür ederim.

Ölçekleri sabırla dolduran tüm meslektaşlarıma teşekkür ederim. Görüşleri ile çalışmama katkıda bulunan değerli jüri üyelerine teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak ilk Türk Hükümdarı Teoman'dan Anadolu'daki son Türk Devleti'ni kuran Gazi Mustafa Kemal Atatürk'e kadar Türk Devleti'nin ebet müddet varlık mücadelesinin hamurunu yoğurmuş Türk büyüklerine ve aziz şehitlerimize teşekkür ederim. Ruhları şad, mekanları cennet olsun.

Nejdet ÖZTÜRK

ÖZET

ÖĞRETMENLERİN PROGRAM OKURYAZARLIĞI YETERLİKLERİNİN YORDAYICISI OLARAK YARATICI DÜŞÜNME İLE 21. YÜZYIL ÖĞRETEN BECERİLERİ

ÖZTÜRK, Nejdet

Yüksek Lisans, Eğitim Programları ve Öğretim

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Etem YEŞİLYURT

Ağustos, 2023, XII + 105 Sayfa

Program okuryazarlığı, eğitimin genel dairesi içinde rol üstlenen tüm kişilerde bulunması gereken temel beceriler ve yeterliklerle ilintilidir. Program okuryazarlığı; programı oluşturan temel öğeleri anlama, algılama, içselleştirerek uygulama becerisidir. Günümüz dünyasında toplumların gelişim ve kalkınmasını oluşturan temel faktörlerden birisi eğitimidir. Eğitimin bu rolünü yerine getirmesi de yaratıcı düşünen bireyler yetiştirmekle mümkündür. 21. yüzyılda öğrencilerinin öğrenmelerini desteklemek ve onları başarıya ulaştırmak isteyen öğretmenlerin pek çok beceriye sahip olması gerekmektedir. Geleceğin başarılı öğrencileri 21. yüzyılın donanımlarına sahip nitelikli öğretmenlerle sağlanabilir.

Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlığını kuramsal olarak, bazı çalışma sonuçlarına göre ise uygulamalı ve istatistiksel sonuç olarak etkileyen ve ilişkisi olduğu anlaşılan çeşitli bağımsız değişkenler bulunmaktadır. Bu değişkenler arasında üst düzey düşünme becerilerinden yaratıcı düşünme ile 21. yüzyıl öğretene becerileri değişkenleri yer almaktadır. Ancak bu değişkenlerin hem birbirlerini etkileme düzeyi ve açıklama oranları hem de eğitim programı okuryazarlığını etkileme düzeyi ve açıklama oranını veri (somut, istatistiksel) ve kuramsal temeli bağlamında bir bütün olarak ilişki model içerisinde somut bir biçimde ortaya koyan herhangi bir çalışmaya ulaşılamamıştır.

Bu araştırmanın genel amacı; yaratıcı düşünme ile 21. yüzyıl öğretene becerileri

değişkenlerinin eğitim programı okuryazarlığı üzerindeki yordama düzeyinin bir yapısal eşitlik modeliyle incelenmesi ve bu değişkenlerin betimsel olarak değerlendirilmesidir. Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde “genel tarama modeli” kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2022- 2023 eğitim ve öğretim yılı ikinci döneminde, Antalya ili Kepez İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaokul kademesinde görev yapan 700 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmaların verileri Eğitim Programı Okuryazarlığı Algı Ölçeği, Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği ile 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri Kullanımı Ölçeği ile elde edilmiştir. 02.03.2023 -11.04.2023 tarihleri arasında elde edilen veriler SPSS 27 ve AMOS 24 paket programları kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın alt amaçlarına ilişkin veriler, frekans, yüzde, aritmetik ortalama, standart sapma teknikleriyle; araştırmanın hipotezlerine ilişkin veriler ise AFA, DFA ve yapısal eşitlik modeli ile çözümlenmiştir.

Araştırmanın alt amaçlarına ilişkin olarak şu sonuçlara ulaşılmıştır: Araştırmanın birinci alt amacına ilişkin öğretmenlerin yaratıcı düşünme beceri düzeyleri ortalamanın üstünde çıkmıştır. İkinci alt amaca ilişkin öğretmenlerin 21. yüzyıl öğretene becerileri düzeyi ise ortalamanın üstünde yeterli düzeyde bulunmuştur. Üçüncü alt amaca ilişkin öğretmenlerin program okuryazarlığı ise ortalamanın üstünde yeterli düzeyde olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Araştırmanın hipotezlerine ilişkin ise yaratıcı düşünme becerisine sahip olan öğretmenlerin, 21. yüzyıl öğretene becerisine ve dolayısıyla program okuryazarlığı becerisine sahip olduğu; öğretmenlerin sahip olduğu yaratıcı düşünme becerileri ve 21. yüzyıl öğretene becerilerinin program okuryazarlıklarını anlamlı olarak etkilediği ve açıkladığı ortaya çıkmıştır. Başka bir deyişle yaratıcı düşünme becerisinin, öğretmenlerin 21. yüzyıl öğretene becerisiyle birlikte program okuryazarlığı becerisinin önemli yordayıcıları olduğu tespit edilmiştir. Araştırmadan ortaya çıkan sonuçlar doğrultusunda çeşitli öneriler geliştirilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenlerin alanlarıyla ilgili öğretim programının üst düzeyde okuryazarı olması önemlidir. Bunun için eğitim fakültelerinde program geliştirme dersinde program okuryazarlığı kavramının üzerinde daha fazla durulmalıdır. Aynı zamanda hizmet içi eğitimler ve seminerlerle öğretmenlerin program okuryazarlıklarını geliştirmeye yönelik çalışmalar MEB tarafından yapılmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Program Geliştirme, Program Okuryazarlığı, Yaratıcı Düşünme, 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri

ABSTRACT

CREATIVE THINKING AND 21st CENTURY TEACHING SKILLS AS PREDICTORS OF TEACHERS' CURRICULUM LITERACY COMPETENCIES

ÖZTÜRK, Nejdet

M.A., Curriculum and Instruction

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Etem YEŞİLYURT

August, 2023, XII + 105 Pages

Curriculum literacy is related to the basic skills and competencies that should be present in all persons who assume a role within the general circle of education. Curriculum literacy is the ability to understand, perceive, internalize and apply the basic elements that make up the program. In today's world, one of the main factors that form the development and development of societies is education. It is possible for education to fulfill this role by raising creative-thinking individuals. In the 21st century, teachers who want to support their students' learning and lead them to success need to have many skills. Successful students of the future can be provided with qualified teachers who are equipped for the 21st century.

According to the results of some studies, there are several independent variables that affect teachers' educational curriculum literacy theoretically and statistically, and which are understood to be related. These variables range from higher-order thinking skills to creative thinking skills, and 21st-century teaching skills. However, no concrete studies have been reached that presents both the level to which these variables affect each other and their disclosure rates, as well as the level of their influence on educational curriculum literacy and explanation ratio data (concrete, statistical) and within the relational model as a whole in the context of its theoretical basis.

The general purpose of this research is to examine the procedural level of variables creative thinking and 21st century teaching skills on educational curriculum literacy with a structural equation model and evaluate these variables descriptively. In the realization of this research, the "general survey model" was used. The study group of the research consists of 700 teachers working at secondary school level affiliated to Kepez District Directorate of National Education in Antalya in the second term of the 2022-2023 academic year. The data of the researches were obtained from the Education Curriculum literacy Perception Scale, the Creative Thinking Scale and the 21st Century Teaching Skills Scale. The data obtained between 02.04.2023 and 03.05.2023 were analyzed by using SPSS 27 and AMOS 24 package programs. By the data related to the sub-objectives of the research were analyzed by frequency, percentage, arithmetic mean, standard deviation techniques; the hypotheses of the research were analyzed by AFA, DFA and structural equation model.

Regarding the sub-objectives of the research, the following results were reached: The creative thinking skill levels of the teachers related to the first sub-objective of the study were above the average. About the second sub-objective, the level of 21st century teaching skills of the teachers was found to be at a sufficient level above the average. The curriculum literacy of the teachers related to the third sub-objective was found to be at an adequate level above the average. Regarding the hypotheses of the research, teachers who have the ability to think creatively, possess 21st century teaching skills and therefore curriculum literacy skills; the creative thinking and 21st century teaching skills that teachers have, is revealed to influence significantly and express on their curriculum literacy. In other words, the ability to think creatively, teachers 21st century teaching skills have been identified as important predictors of curriculum literacy skills. Various suggestions have been developed in line with the results of the research. According to the results obtained from the research, it is important for teachers to be highly literate in the curriculum related to their field. For this reason, the concept of program development should be emphasized more in program development courses in education faculties. At the same time, studies to improve teachers' program development through in-service training and seminars should be carried out by the Ministry of Education.

Keywords: *Program Development, Curriculum literacy, Creative Thinking, 21st Century Teaching Skills*

İÇİNDEKİLER

| | |
|---------------------------|------|
| TEŞEKKÜR | IV |
| ÖZET..... | V |
| ABSTRACT | VII |
| İÇİNDEKİLER | IX |
| TABLolar LİSTESİ | XI |
| ŞEKİLLER LİSTESİ | XII |
| KISALTMALAR LİSTESİ | XIII |

BÖLÜM I

GİRİŞ

| | |
|--------------------------------------|----|
| 1.1. Problem Durumu | 2 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı | 6 |
| 1.3. Araştırmanın Hipotezleri | 7 |
| 1.4. Araştırmanın Önemi | 10 |
| 1.5. Araştırmanın Sayıltıları | 11 |
| 1.6. Araştırmanın Sınırlıkları | 11 |
| 1.7. Tanımlar | 11 |

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

| | |
|--|----|
| 2.1. Program Okuryazarlığı | 13 |
| 2.2. Yaratıcı Düşünme Becerisi | 19 |
| 2.3. 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri | 23 |
| 2.4. İlgili Araştırmalar | 26 |
| 2.4.1. Yurt İçi Araştırmalar | 26 |
| 2.4.2. Yurt Dışı Araştırmalar | 35 |

BÖLÜM III

YÖNTEM

| | |
|---|----|
| 3.1. Araştırmanın Modeli | 40 |
| 3.2. Çalışma Grubu | 40 |
| 3.3. Etik Kurul Onayı ve Araştırma İzni | 42 |

| | |
|--|----|
| 3.4. Veri Toplama Süreci | 42 |
| 3.5. Verilerin Analizi | 42 |
| 3.6. Veri Toplama Aracı | 45 |
| 3.6.1. Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği | 45 |
| 3.6.2. 21.Yüzyıl Öğreten Becerileri Kullanımı Ölçeği | 47 |
| 3.6.3. Eğitim Programı Okuryazarlığı Algı Ölçeği | 49 |

BÖLÜM IV BULGULAR

| | |
|--|----|
| 4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular | 58 |
| 4.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular | 61 |
| 4.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular | 64 |
| 4.4. Araştırmanın Hipotezlerine İlişkin Bulgular | 68 |
| 4.4.1. Birinci Hipoteze İlişkin Bulgular | 70 |
| 4.4.2. İkinci Hipoteze İlişkin Bulgular | 70 |
| 4.4.3. Üçüncü Hipoteze İlişkin Bulgular | 71 |
| 4.4.4. Dördüncü Hipotezlerine İlişkin Bulgular | 71 |

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

| | |
|------------------------------|----|
| 5.1. Sonuç ve Tartışma | 72 |
| 5.2. Öneriler | 76 |

| | |
|-----------------------|----|
| KAYNAKÇA | 77 |
|-----------------------|----|

EKLER

| | |
|---|-----|
| EK-1 Eğitim Programı Okuryazarlığı Algı Ölçeği | 96 |
| EK-2 Program Okuryazarlığı Yeterlik Algı Ölçeği İzin Belgesi | 97 |
| EK-3 Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği İzin Belgesi..... | 98 |
| EK-4 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri Kullanımı Ölçeği İzin Belgesi | 99 |
| EK-5 Etik Kurul İzin Belgesi | 100 |
| EK-6 MEM İzin Belgesi | 101 |
| ÖZ GEÇMİŞ | 103 |
| BİLDİRİM | 104 |
| İNTİHAL RAPORU | 105 |

TABLÖLAR LİSTESİ

| | |
|---|----|
| Tablo 3.1. <i>Katılımcılara Ait Demografik Değişkenler</i> | 41 |
| Tablo 3.2. <i>Uyum İndekslerine İlişkin Mükemmel ve Kabul Edilebilir Uyum Değerleri</i> | 44 |
| Tablo 3.3. <i>Ölçeğin Alt Faktörlerinin Öz Değerleri Ve Açıkladıkları Varyans Yüzdeleri</i> ... | 50 |
| Tablo 3.4. <i>Ölçeğin Faktör Analizi Sonuçları-Döndürülmüş Bileşenler Matrisi</i> | 51 |
| Tablo 3.5. <i>Uyum İndekslerine İlişkin Mükemmel ve Kabul Edilebilir Uyum Değerleri</i> ... | 52 |
| Tablo 3.6. <i>Faktörler Arasındaki Korelasyon Matrisi</i> | 55 |
| Tablo 3.7. <i>Ölçeğin Güvenirlilik Analiz Sonuçları</i> | 57 |
| Tablo 4.1. <i>Yaratıcı Düşünme Becerisine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları</i> | 59 |
| Tablo 4.2. <i>21. Yüzyıl Öğreten Becerilerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları</i> | 62 |
| Tablo 4.3. <i>Program Okuryazarlığına İlişkin Aritmetik Ortalama Ve Standart Sapma Sonuçları</i> | 64 |

ŞEKİLLER LİSTESİ

| | |
|--|----|
| Şekil 1.1. <i>Araştırmanın Hipotezlerine İlişkin Yol Analizi (Path Diyagramı)</i> | 10 |
| Şekil 3.1. <i>Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği DFA Sonuçları</i> | 46 |
| Şekil 3.2. <i>21. Yüzyıl Öğreten Becerileri Kullanımı Ölçeği DFA Sonuçları</i> | 48 |
| Şekil 3.3. <i>Birinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi ve Altı Faktör Modeli</i> | 53 |
| Şekil 3.4. <i>İkinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli</i> | 54 |
| Şekil 4.1. <i>Yapısal Eşitlik Modeli ve Araştırmanın Hipotezlerine İlişkin Analiz Sonuçları</i> | 69 |



KISALTMALAR LİSTESİ

| | | |
|----------------------------------|---|---|
| AFA | : | Açıklayıcı Faktör Analizi |
| AMOS | : | Analysis of Moment Structures |
| AO (\bar{X}) | : | Aritmetik Ortalama |
| DFA | : | Doğrulayıcı Faktör Analizleri |
| MEB | : | Millî Eğitim Bakanlığı |
| MEBTTKB | : | Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı |
| MI | : | Modifikasyon indeksleri |
| MN | : | Madde Numarası |
| MTK | : | Madde Toplam Korelasyonu |
| P | : | Anlamlılık Düzeyi |
| R | : | Korelasyon Katsayısı |
| SS | : | Standart Sapma |
| SPSS | : | Sosyal Bilimler İçin İstatistik Programı |
| TDK | : | Türk Dil Kurumu |
| YEM | : | Yapısal Eşitlik Modeli |

BÖLÜM I

GİRİŞ

Yaşadığımız 21. yüzyılda bilgi teknolojilerindeki gelişmeler, bilimdeki ilerlemeler, sosyal ve kültürel alandaki etkileşimin artması yeni bir toplumsal paradigmayı beraberinde getirmiştir. Bu toplumsal kabuk değişimi öznesi insan olan tüm alanların ve bu alanlara ait kavramların anlam dairesinde bir değişimi de beraberinde getirmiştir. İnsanlığın tarih boyunca ürettiği bilgi toplamı yaşadığımız çağda hızlı bir şekilde işlenerek yeni bilgiler üretilmesinin önünü açmıştır. Bu dip dalga ile birlikte ortaya çıkan hızlı değişimin yansımaları eğitimde de kendini göstermiştir. Devletler, yaşanan değişimin yarattığı ihtiyacı karşılayacak insan gücünü oluşturmak için eğitim programları yoluyla eğitim faaliyetleri sürdürmektedirler.

Eğitim programı Varış'a (1988) göre bireyler için eğitim vermek için kurulmuş kuruluşlar tarafından milli eğitim ve kurumun amaçlarına ulaşması için gerçekleştirilen etkinliklerin tümüdür. Eğitim programı Ertürk'e (2016) göre ise öğrencileri önceden planlanmış bir zaman diliminde geliştirmeye yönelik düzenlenen öğrenme öğretme yaşantıları düzeneğidir. Eğitim programları ile toplumun ihtiyaç duyduğu insan yapısının temelleri oluşturulur. Bu yüzden programı uygulayacak olan öğretmenlerin nitelikleri önem arz etmektedir. Öğrenme - öğretme sürecini yürüten, öğrenme etkinliklerini planlayan ve değerlendirme sürecini gerçekleştiren dolayısıyla eğitim programını uygulayanın öğretmen olması sebebiyle programın hedeflere ulaşması öğretmenlerin niteliklerine bağlıdır (Özer & Acar, 2011). Öğretmenin bu anlamda taşınması gereken en önemli özelliklerinden birisi program okuryazarlığıdır. Erdem'e (2018) göre program okuryazarlığı, öğretmenlerin programı anlayıp yorumlayarak eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirdikten sonra öğrenme - öğretme sürecinde içinde bulunulan koşullara göre uyarlayabilmektir. Öğretmenin programı tam anlamıyla uygulayabilmesi program okuryazarlığı ile ilişkilidir. Ayrıca öğretmenlerin program okuryazarı olması kadar yaratıcı düşünme becerisine sahip olması da önemlidir. Yaratıcı düşünme, dünyanın değişen şartlarına ayak uydurma ve değişimden yana olup değişime katkıda bulunma açısından önemlidir. Yaratıcı düşünme eski sorunları yeni yöntemlerle çözen, özgün düşüncelere yol açan bir düşünce şeklidir (Hançerlioğlu, 2000). Aynı zamanda 21. yüzyıl öğretmenlerinin

çağın ihtiyaç duyduğu insan gücünü yetiştirmek için onlardan beklenen becerilere sahip olması eğitim programının hedeflerine ulaşılması açısından gereklidir. Bu beceriler 21. yüzyıl öğreten becerileridir. 21. yüzyıl öğreten becerilerine sahip öğretmenler çağın ihtiyaç duyduğu nesilleri yetiştirdiğinde toplumsal refah sağlanmış olacaktır (Karabekmez, 2021).

1.1. Problem Durumu

21. yüzyılda pek çok kavramın içeriğinde olduğu gibi eğitim kavramında da bir paradigma değişikliği meydana gelmiştir. Eğitim toplumların kalkınmasında itici güç olmuş, değişen dünya ile birlikte kendini revize etmiştir. Kalkınmanın temelinde eğitimin olduğunu gören devletler günün koşullarına göre eğitim sistemlerini güncellemeye çalışmakta ve çağın ihtiyaçlarına cevap verebilecek insan modelini yaratmak için çaba sarf etmektedirler. Kaya'ya (2018) göre günümüz dünyasında toplumların kalkınmalarının en etkili aracı eğitimidir ve eğitim zamanın ihtiyaç duyduğu insan modelinin yetiştirilmesi ve bu insan modeline gerekli yeterliklerin kazandırılmasının da etkili bir yoludur. Eğitime ciddi yatırımların yapılmasının ve yapılan yatırımlar ile ülkelerin gelişmişlik seviyeleri arasında doğru orantının görülmesi tesadüf değildir. Kayadibi'ne (2001) göre hızlı bir kabuk değişiminin ve pek çok anlamda dönüşümün gerçekleştiği bu çağda eğitim ile insan kaynaklarına yatırım yapılmakta ve bu sayede insan sermayesi geliştirilmekte dolayısıyla çağın ihtiyaç duyduğu insan niteliklerinde hedeflenen kaliteye ulaşmak için eğitimde aranan kalite de önem kazanmaktadır.

Eğitimin kalitesini artırmanın yollarından öncelikli olanı, eğitici eğitimidir. Eğitimi verecek olan öğretmen iyi yetişirse eğitimde kaliteden söz edilebilir. Her ne kadar Sönmez'e (2021) göre eğitim; öğrenmek için eğitim sistemine dahil olan kişinin davranışlarında birincil yaşantılar vasıtasıyla bilinçli bir şekilde davranış değişikliği oluşturma süreciyse de bu süreci yöneten, öğrenme yaşantılarını kılavuzlayan, öğrenmenin gerçekleştiği ortamı öğrenen bireye göre tasarlayan ve öğrenmeyi değerlendiren öğretmendir. Bu anlamda öğretmenin nitelikleri eğitimin niteliklerini doğrudan etkilemekte, eğitimin niteliği de toplumların niteliklerini etkilemektedir. Eğitimin gücü toplumun toplam gücünü oluşturmaktadır. İnsan sermayesi yüksek, gelişmiş ve güçlü toplumlar eğitime değer veren, yatırım yapan ve öğretmenlerinin nitelikleri yüksek kalibrede olan toplumlardır. Nitekim Ağca Karakaya'ya (2023) göre eğitim sisteminin en önemli paydaşı öğretmendir ve

öğretmenlerin nitelikleri okulların niteliğini, okulların niteliği de toplumların niteliğini artıracaktır. Eğitimde niteliğin artması çağın ihtiyaç duyduğu yeterliklere sahip öğretmenlerle sağlanabilir. Çağlar'a (2001) göre içinde bulunduğumuz çağda yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, problem çözme ve iletişim becerilerine sahip bireyler öncelik kazanacaktır. Bu becerilere sahip bireyi topluma kazandıracak olanlar da bu becerilere sahip öğretmenlerdir.

İnsanlığın birikimi yaşadığımız çağda katlanarak artmıştır. Bilgiyi aktarmanın yerini bilgiyi işleyen, özündeki yaratıcılık ile bilgiden yeni bilgiler oluşturan, karşılaştığı problemleri çözüme özne bilgi birikiminden yararlanan birey önem kazanmaktadır. Bu yüzden gelecek nesilleri yetiştirecek öğretmenin yaratıcı düşünme becerilerine sahip öğretmenler olması yaratıcı düşünen nesilleri yetiştirmekte çok önemlidir. Keleşoğlu'na (2017) göre 21. yüzyılda dünya ülkelerinin eğitim ile ilgili ortak amacı yaratıcı düşünme becerisine sahip ve inovasyonu hayata aktarabilen bireyler yetiştirmektir.

21. yüzyılım oluşturduğu bu bakış açısı ile birlikte ülkeler; öğretmenlik mesleğine yüklenen yeni anlamlar, öğrencilerin çeşitlenen ihtiyaçları gibi sebeplerle öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlikler üzerinde çalışmalar yapmaktadırlar. Çalışma yapılan bu yeterliklerden birisi de yaratıcı düşünme becerisidir (Ağca Karakaya, 2023). Öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisine sahip olması yaratıcı bireyler yetiştirmek açısından önem arz etmektedir. Baker'e (2003) göre yaratıcı düşünme becerisi gelişmiş öğretmenler öğrenci motivasyonuna direkt etki etmektedir. Bu yüzden gelişmiş ülkeler hayal gücünü önceleyen, yaratıcı düşünmeyi temele alan öğrenme alanları oluşturmak için çaba sarf etmektedirler (Koç Şenol & Büyük, 2015). Bunu sağlamanın yolu Ağca Karakaya'ya (2023) göre programda yer alan bilgileri öğrencilere aktarabilen öğretmenlerin yanında öğrenme güdülenmesine sahip olan, bağımsız çalışma ruhu olan, bilgiyi yeni durumlara uyarlayabilen, bilgi teknolojilerine hâkim, yaratıcı ve yenilikçi düşünebilen, problem çözebilen, iletişim ve girişimci becerileri gelişmiş bireyler yaratacak yetkinlikte öğretmenler yetiştirmektir.

Yaratıcı bireylerin yetiştirilmesinde en büyük pay sahibi olan öğretmenlerin öğrencilerin yaratıcılıklarını harekete geçirecek ve yaratıcılıklarını besleyecek niteliklere sahip olması önemlidir. Öğretmenler esnek, özgün ve akıcı düşünme gücüne sahip oldukları oranda yaratıcı düşünme becerisine sahiptir. Öğretmenler yaratıcı düşünme becerilerine sahip oldukları oranda öğrencileri yaratıcılığa

yönlendirebilirler, yaratıcılığı besleyen bir öğrenme-öğretme ortamı düzenleyebilirler ve öğrencilerin yaratıcılıklarının gelişimine kılavuzluk yapabilirler (Yenilmez & Yolcu, 2007). İnsan doğası gereği sadece bilgiye dayalı sorgulamalar yapmaz. İnsan doğasında üretkenlik vardır. Bilginin gelişmesinde en etkili faktör üretkenliktir. Bilginin farklı formlara dönüşmesi, bilgiye eklemeler yapılması, bilginin değişmesi, toplumsal değişim ve gelişime yol açan önemli etkenlerden birisi yaratıcı düşünmedir (Tok, 2008). Yaratıcı düşünme özgür ve hareketlidir, üretkenliği içinde barındıran bir süreçtir. Yaratıcı düşünme becerilerini kazanan öğrenciler yeni fikirler üretirler, hipotezler kurarlar, hayal güçlerini etkili bir şekilde kullanırlar, yenilikçi çözümler üretirler (Wegerif, 2007: Akt. Kaya, 2018).

Öğrenme-öğretme sürecinde öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerine hâkim olmaları öğrencileri etkilediği gibi o ülkenin geleceğini de etkilemektedir. Yaşadığımız dünyada yaratıcı düşünen bireyler geleceği inşa edecektir. Ülkelerin eğitim programlarının öğrencilerde yaratıcılığın gelişmesine zemin hazırlayacak biçimde hazırlanması ülkenin yarınları için önemlidir. Ancak Fer'e (2015) göre hazırlanan programın başarılı olup olmaması uygulamanın niteliği ile ilişkilidir. Bu uygulamayı yapacak ve yaratıcı düşünmeyi geliştirecek nitelikte hazırlanan programı uygulayacak kişi öğretmendir. Yaratıcı düşünme becerilerine sahip aynı zamanda program okuryazarlığı yüksek öğretmenler yaratıcı öğrenciler yetiştirecek, yaratıcı öğrenciler de yaratıcı düşünen bir toplum yapısı inşa edeceklerdir.

Yaratıcı düşünen bir toplumu inşa edecek olan 21. yüzyıl öğretmenlerinin nitelikleri bu inşa sürecinde önemli bir rol oynayacaktır. Demir'e (2015) göre yeni çağın yenilikçi bireyleri değişime uyum sağlayabilmek için yaratıcı düşünebilmeli ve günlük hayatta bu yaratıcılıklarını kullanabilmelidir. Bireylerin günümüz dünyasının değişimlerinin farkına varması, değişimlere ayak uydurması, bilgi teknolojilerindeki değişimi takip edebilmesi, üst düzey düşünme becerilerini kullanıp analizlere ulaşması ve bunları günlük hayatta kullanabilmesi için edinmesi zaruri olan beceriler 21. yüzyıl becerileridir (Anagün vd., 2016; Silva, 2009). 21. yüzyıl becerileri yaratıcı ve eleştirel düşünme, günlük hayatta karşılaşılan sorunları çözme, bilgi ve teknoloji okuryazarlığı, girişimcilik, sosyal duyarlılık ve sorumluluk, iş birlikli çalışabilme gibi becerileri içermektedir (Aktaş, 2022).

21. yüzyılda değişen dünya koşullarına öğrencilerin uyum sağlayabilmesi bu becerilerin öğrencilere kazandırılması ile mümkündür. Öğrencilere bu becerileri kazandıracak öğretmenlerin de bu nitelikleri taşıması önemlidir. Bu beceriler 21.

yüzyıl öğreten becerilerini taşıyan öğretmenlerle gerçekleştirilebilir (Çiğilli, 2020). Bu durumda toplumsal değişime ayak uydurabilecek nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır (Kazu & Yenen, 2014). 21. yüzyıl öğreten becerilerine sahip öğretmenler çağın ihtiyaç duyduğu nesilleri yetiştirdiğinde toplumsal refah sağlanmış olacaktır (Karabekmez, 2021).

Gümümüz dünyasının ihtiyaç duyduğu insan tipolojisini yetiştirmek toplumların geleceği açısından önem arz etmektedir. Bu da toplumların oluşturduğu eğitim sisteminin hedeflediği çıktıyı sağlamasıyla mümkündür. Bir devletin eğitim programı hangi nitelikte ve tipolojide insan yetiştirmeyi hedeflediğini anlatan göstergelerden biridir. Berkant'a (2020) göre eğitim programları devletlerin politikaları ve eğitim felsefeleri doğrultusunda insan yetiştirmelerinin önemli bir vasıtasıdır. Bireylere kazandırılmak istenen davranış ve kazanımlar eğitim programlarıyla sağlanır. Demirel'e (2013) göre eğitim programı amaçlar, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme öğelerinden oluşan; okul içinde ve okul dışında öğrencilere sağlanması planlanan yaşantılar düzeneğidir. Kaliteli bir eğitimden söz edebilmek için eğitim programının iyi geliştirilmesi, öğretmenin de programı uygularken görev ve sorumluluklarının bilincinde olarak hareket etmesi gereklidir. İyi öğrenciler yetiştirmek iyi öğretmenlerle mümkündür (Seferoğlu, 2004). Diğer taraftan Taşdemir'e (2006) göre öğretimi gerçekleştirmek için uzmanlar tarafından gerçekleştirilen programı öğretim ilke ve yöntemlerine uygun bir biçimde uygulamak öğretmenin en temel görevidir. Bu da öğretmenlerin programı uygulamadaki yeterliklerinin önemini ortaya koymaktadır.

Tüm kaynak ve öğretim materyalleri tam olsa dahi öğretmenin program ile ilgili yeterliklere sahip olmaması durumunda öğrencinin potansiyeline ulaşması beklenemez (Cornelius-Ukpepi vd. 2020) olması öğretmenin program ile ilgili yeterliklerinin önemini ortaya koymaktadır. Bu da program okuryazarlığı kavramının önemine işaret etmektedir. Aygün'e (2019) göre program okuryazarlığı, öğretmenin uyguladığı öğretim programını algılaması, programın öğelerinin farkında olması ve programı olması gerektiği şekilde uygulamasıdır.

Program okuryazarlığının ortaya çıkış nedeni eğitimin niteliğinin ve verimliliğinin programın uygulayıcısı olan öğretmenlere bağlı olmasıdır. Öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyleri eğitimin kalitesini doğrudan etkilemektedir (Bolat, 2017). Aslan'a (2018) göre program okuryazarlığı öğretmenlerin okuma, anlama ve uygulama becerilerine etki ederek programın

hedeflere ulaşmasını sağlamakta ve eğitimin kalitesini artırmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin program okuryazarlığına sahip olması 21. yüzyılın ihtiyaç duyduğu insan tipolojisini yetiştirmede önem arz etmektedir.

Günümüz dünyasında yaratıcı düşünme becerisine ve 21. yüzyıl öğretmen becerilerine sahip öğretmenlerin çağın ihtiyaç duyduğu insan tipolojisi eğitim sisteminin içinde yetiştirebileceği düşünülmektedir. Ancak bunun da sağlanabilmesi için bu öğretmenlerin program okuryazarlıklarının istenen düzeyde olması bu becerilerin öğrencilere kazandırılmasında önemli rol oynayacağı ortadadır.

Program okuryazarlığı, Erdem ve Eğmir'e (2018) göre öğrenme - öğretme sürecini yürüten eğitimin asli sorumluluğunu yüklenmiş öğretmenin programı tüm yönleriyle bilme ve gerçekleştirme becerileridir. Program okuryazarlığı ile ilgili Türkiye'de yapılmış (Aslan, 2018; Bolat, 2017; Erdem & Eğmir, 2018; Kana ve diğ., 2018; Orhan Göksün, 2016; Sural & Dedebali, 2018) birçok çalışma bulunmaktadır. Ancak ulusal literatürde erişilen çalışmalarda öğretmenlerin program okuryazarlık algıları üzerinde yaratıcı düşünme becerisi ve 21. yüzyıl öğretmen becerileri değişkenlerinin etkileme ve açıklama oranının incelendiği çalışmalara rastlanılmamıştır.

Alanyazın incelendiğinde eğitimin istenen düzeye ulaşması ve yaşadığımız çağa uygun insan modelinin yetiştirilmesi için öğretmenlerin program okuryazarı, yaratıcı düşünme ve 21. yüzyıl öğretmen becerilerini edinmelerinin önemli olduğu görülmektedir. Bu bağlamda alanyazında öğretmenlerin program okuryazarlığı yeterliklerini yaratıcı düşünme ve 21. yüzyıl öğretmen becerileri değişkenleriyle birlikte inceleyen bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Öğretmenlerin program okuryazarlığı yeterlik düzeyleri ile yaratıcı düşünme ve 21. yüzyıl öğretmen becerileri değişkenleri kullanımı bakımından içinde bulunulan durumun ve bahsi geçen değişkenlerin birbiri arasındaki etki seviyesinin ve birbirini açıklama oranının saptanamamış olması bu araştırmanın problem durumunu oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Yapılan bu araştırmanın genel amacı yaratıcı düşünme becerisi ile 21. yüzyıl öğretmen becerileri değişkenlerinin öğretmenlerin program okuryazarlığı yeterliklerini yordama seviyesinin bir YEM (yapısal eşitlik modeli) ile tetkik edilmesi ve bu değişkenlerin betimlenerek analiz edilmesidir. Araştırmanın genel amacına yönelik aşağıdaki sorulara (alt amaçlara) yanıt aranmıştır.

1. Öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisi düzeyi nedir?
2. Öğretmenlerin 21. yüzyıl öğretme becerisi düzeyi nedir?
3. Öğretmenlerin program okuryazarlığı yeterlik algı düzeyi nedir?

1.3. Araştırmanın Hipotezleri

21. yüzyılda yaşamın ve çalışma hayatının çok değişkenli ve karmaşık hale gelmesi ve öğrencilerin de çok değişkenli bir çalışma hayatına hazırlanması için yenilikçi becerilere sahip olması önem kazanmaktadır. Yaratıcı düşünme, iletişim, iş birliği yapma, eleştirel düşünme becerileri geleceğe hazırlanma açısından önem kazanmaktadır (Gelen, 2017). Bu becerilerin birçoğu 2004 yılından itibaren güncellenerek Türkiye'deki ilköğretim kurumlarında uygulanan öğretim programlarındaki müşterek becerilerdir (OECD, 2009). Öğretim programlarının güncellenmesi ilerleyen süreçte diğer öğretim kademelerindeki öğretim programları da yukarıda ifade edilen değişkenler temelinde güncellenmiştir.

Yaratıcı düşünme becerisine sahip bireylerin gösterdiği davranış özellikleriyle 21. yüzyıl becerilerine sahip bireylerin özellikleri arasında ilişki bulunduğu görülmektedir. Problem çözme, mantıksal düşünme, iletişim kurma, bilişsel farkındalığa sahip olma, iş birliği yapma gibi yaratıcı düşünen bireye ait özellikler 21. yüzyıl becerileri ile örtüşmektedir. Gelişen ve ilerleyen bir toplum yapısının oluşturulması için o topluma ait bireylerin hem yaratıcı düşünme becerilerinin hem de 21. yüzyıl becerilerinin geliştirilmesi önem arz etmektedir (Berkant, 2020). Bu bağlamda bütün öğretim kademelerinde öğrenim gören öğrencilerde bu becerileri geliştirecek öğretmenlere büyük sorumluluk düşmektedir. Aydeniz'e (2017) göre öğretmen, öğrencilere yaratıcı düşünmeyi, eleştirel düşünmeyi ve sorgulamayı öğreten; eğitim teknolojilerini kullanarak öğrencilere yeni bilgi ve beceriler kazanmasına zemin hazırlayan yeterliklere ve rollere sahip yetişkinlerdir. Dolayısıyla öğretmenin rolü öğretmen merkezli eğitimden öğrenci merkezli bir eğitime kaymıştır. Öğrenci merkezli eğitimde ise öğrencilerin iş birliğine dayalı öğrenme, problem çözme, üst düzey düşünme becerilerine sahip olma kazanımlarını elde etmesi amaçlanmaktadır. Bu amaca erişmek için bahsedilen kazanımlara öncelikle öğretmenlerin sahip olması gerekmektedir. Gelenekselci bir yapıdan modern bir kimliğe bürünen eğitim anlayışında yaratıcı düşünme ve problem çözme becerisine sahip bireyler yetiştirmek amaçlanmıştır. Teknolojinin ilerlemesi ile birlikte eğitimde ortaya çıkan modern yaklaşımlar öğrencilere bu becerilerin erken

yaşlardan itibaren kazandırılmasının önemini ortaya çıkarmıştır. Bu becerilerin öğrencilere kazandırılması 21. yüzyıl öğretene becerilerine sahip nitelikli öğretmenlerle mümkündür. Bu bilgilerden hareketle H1 hipotezi oluşturulmuştur.

21. yüzyılda yaratıcılık kavramı tüm alanları etkilediği gibi eğitimi de etkilemiş, yaratıcı fertler yetiştirmek eğitim programlarının amacı olmuştur. Yenilikçilik becerileri tüm dünyada eğitim programlarına yansımıştır. Yaratıcı düşünme becerileri ile eleştirel düşünme becerileri eğitim programlarını etkileyerek okullarda okutulan tüm derslerin ortak öğretim alanlarını oluşturmuştur (Gelen, 2017). Eğitim programlarının uygulanmasında merkezi bir role sahip olan öğretmenlerin öğretim programını hayata geçirdiği (Ornstein & Hunkins, 2017) gerçeğinden yola çıkınca yaratıcı düşünme becerisine sahip olan öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisini ve eleştirel düşünme becerisini temel alarak hazırlanan öğretim programını anlamlandırmada zorluklarla karşılaşmayacağı düşünülmektedir (Yeşilyurt, 2020). Program okuryazarlığı gelişmiş bir öğretmenin programla ilgili yaptığı değerlendirmeler ve eleştiriler öğretmenin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiği gibi yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerisi gelişmiş bir öğretmenin program okuryazarlığı da olumlu yönde etkilenir (Keskin, 2020). Çalışmanın H2 hipotezi bu kuramsal bilgiye dayanmaktadır.

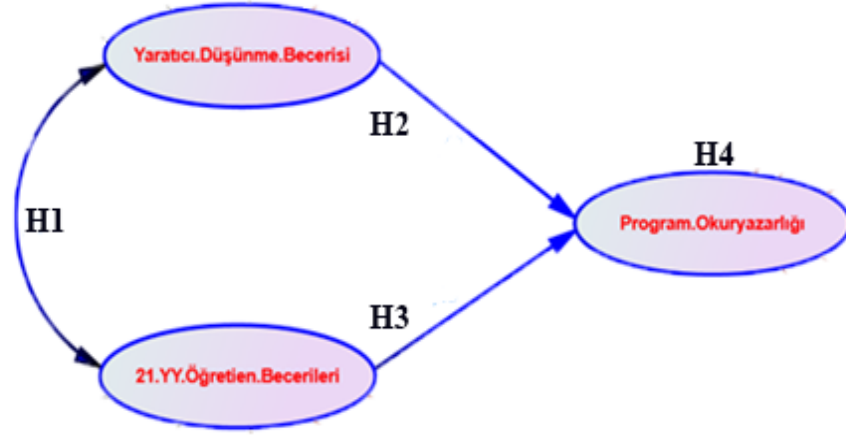
Öğretmeni merkeze alan geleneksel eğitim sürecinin yerine teknoloji devrimi ile birlikte öğrenciyi merkeze alan bir eğitim anlayışı hâkim olmaya başlamış ve bu sayede 21. yüzyıl becerileri eğitim programlarında yer almaya başlamıştır. Bu anlayışla birlikte öğretmenlerin rollerine bilgiyi kılavuzlama da eklenmiş ve eğitim sistemi bu anlayış doğrultusunda şekillenmeye başlamıştır. Eğitim anlayışının değişmesiyle birlikte öğretim programları 21. yüzyıl becerilerine kılavuzluk yapan eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi temel alan beceriler üzerinde durularak hazırlanmaya başlanmıştır. Eğitim programının uygulayıcısı olan eğitimcilerin bahsi geçen bu yenilikçi düşünme becerilerini öğrencilere kazandırabilmeleri için bu kavramların içeriğine hâkim olmaları gereklidir. Eğitim kurumlarının da bu düşünme becerilerini öğrenenlere kazandırmak için eğitimcileri desteklemeleri eğitimin niteliği açısından önemlidir (Kadir, 2018). 21. yüzyıl becerileri etkin vatandaşlığı iyi vatandaşlıktan daha önemli bulmaktadır. Okuryazarlıkları yüksek birey olmak önemlidir. Bu becerilere sahip bireylerin daha nitelikli yaşam sürdürmenin yanında daha üretken olurlar. Bu yüzden bireylerin bu becerileri edinebilmeleri bu becerilerin eğitim programına eklenmesi ile mümkün görünmektedir (Anagün vd., 2016). Çalışmanın

H3 hipotezi bu bilgiler ışığında oluşturulmuştur.

21. yüzyıl öğretmenlerinin çağın ihtiyaç duyduğu 21. yüzyıl becerilerini edinmiş olmaları ve bu becerileri gerçekleştirdikleri eğitim ortamında kullanmaları bir gerekliliktir. Bu sebeple geleceğin öğrencilerini yetiştirecek olan öğretmen adaylarının 21. yüzyılın ihtiyaç duyduğu bu becerileri içselleştirmiş olmaları daha da büyük bir önem taşımaktadır (Erten, 2019). 21. yüzyıl becerilerini haiz öğrencilerin yetiştirilmesi sürecinde eğitim programını uygulamakla asıl sorumluluğu yüklenmiş olan öğretmenlerin programı algılayarak uygulayabilme becerileri önem taşımaktadır. Öğretmenlerin programı anlayarak yorumlama kabiliyetinin uygulamaya dönüşmesi olarak beliren bu kavram program okuryazarlığıdır ve program okuryazarlığı eğitim açısından hayati bir değere sahiptir (Akınoğlu & Doğan, 2012). Öte yandan Aydeniz'e (2017) göre öğretmen, öğrencilere yaratıcı düşünmeyi, eleştirel düşünmeyi ve sorgulamayı öğreten; eğitim teknolojilerini kullanarak öğrencilere yeni bilgi ve beceriler kazanmasına zemin hazırlayan yeterliklere ve rollere sahip yetişkinler olarak vurgulamaktadır. Öğrencilerin bu yeterliklere sahip olması bu yeterliklerin öğretim programlarında yer alması kadar öğretmenlerin de bu yeterliklere sahip olmasını gerektirir. İçinde bulunulan 21. yüzyılda eğitim de tüm sosyal sistemler gibi büyük bir değişim içine girmiş öğretmen, konu, sonuç temelli eğitim yerine öğrenci, kazanım, süreç temelli eğitim paradigması oluşturulmuştur. Bu eğitim paradigması beraberinde öğretmenlerin yaratıcı düşünen, 21. yüzyılın özelliklerine uygun öğretim becerileri olan ve aynı zamanda program okuryazarı niteliklerine sahip olmasını da beraberinde getirmektedir. (Yeşilyurt, 2020, Yeşilyurt, 2021). Bu bilgilerden hareketle çalışmanın H4. hipotezi geliştirilmiştir.

Yukarıda yer alan bilgiler doğrultusunda araştırmanın hipotezleri şu şekilde oluşturulmuştur:

- H1.** Öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisi ile 21. yüzyıl öğreten becerisi arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır.
- H2.** Öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisi program okuryazarlık yeterliklerini pozitif yönde ve anlamlı bir şekilde etkiler.
- H3.** Öğretmenlerin 21. yüzyıl öğreten becerisi program okuryazarlık yeterliklerini pozitif yönde ve anlamlı olarak etkiler.
- H4.** Öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisi ile 21. yüzyıl öğreten becerisi birlikte program okuryazarlığı yeterliklerini anlamlı bir şekilde açıklar.



Şekil 1.1. Araştırmanın Hipotezlerine İlişkin Yol Analizi (Path Diyagramı).

1.4. Araştırmanın Önemi

Bilgi teknolojilerinin gelişmesi, bilimsel çalışmalara dayalı olarak iletişim ve etkileşimin artması ile birlikte yaratıcı düşünme becerisi çağın ihtiyaç duyduğu insanı yetiştirmek için öğretmenlerde aranan bir nitelik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu nedenle yaratıcı düşünme becerisine sahip öğretmenlerin olması eğitim programının hedeflerine ulaşılması açısından oldukça önemlidir. Literatür incelendiğinde konusu “yaratıcı düşünme becerisi” olan (Boz & Yılmaz, 2018; Durnacı & Altay, 2020; Küçük & Kan 2023; Yeşilyurt, 2020) çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Ancak öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerinin belirlenmesi ve bu becerinin 21. yüzyıl öğretmen becerileri ile birlikte öğretmenlerin program okuryazarlık algıları üzerindeki etkisini ve öğretmenlerin program okuryazarlık algılarını açıklama oranını amaç edinmiş ulusal düzeyde herhangi bir çalışmaya ulaşamamıştır.

Yaşadığımız çağda öğretmende bulunması gereken bir diğer nitelik 21. yüzyıl öğretmen becerileridir. Bu becerilere sahip öğretmenlerin çağın ihtiyacını karşılayacak bireyi yetiştirmesi ve eğitim programının hedeflerinin gerçekleştirilmesi açısından önem arz etmektedir. Alanyazında yapılan çalışmalar tarandığında 21. yüzyıl öğretmen becerileri ile ilgili (Aydemir & Karalı, 2020; Erten, 2020; Kıyasoğlu & Çeviker Ay, 2020; Kozikoğlu & Özcanlı; 2020; Yalçın, 2020; Aktaş, 2022) çeşitli çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Ancak 21. yüzyıl öğretmen becerileri ile öğretmenlerin program okuryazarlık algıları ve yaratıcı düşünme becerisi değişkenlerinin birbirini etkileme ve açıklama durumu üzerine yurt içi literatürde herhangi bir çalışmaya ulaşamamıştır.

Sonuç olarak literatürdeki çalışmalar incelendiğinde öğretmenlerin program okuryazarlık algıları üzerinde yaratıcı düşünme becerisi ve 21. yüzyıl öğrenen becerileri değişkenlerinin etkileme düzeyini ve açıklama oranını konu, amaç, alt amaç ve araştırma hipotezi olarak inceleyen çalışmalara rastlanılmamıştır. Çalışmanın özgünlüğünü ortaya koyan bu durum alanyazındaki boşluğu gidermeye; öğretmenlere, eğitim bilimleri alanında çalışma yapan araştırmacılara ve eğitim ile ilgili paydaşlara önemli bir katkı sunacağı düşünülmektedir. Aynı zamanda bu tez sürecinde geliştirilen “Eğitim Programı Okuryazarlığı Algı Ölçeği”nin eğitim bilimleri alanında sonraki süreçte yapılacak çalışma ve araştırmalara katkı sunacağı düşünülmektedir.

1.5. Araştırmanın Sayıltıları

Araştırmanın amaçlarına yönelik gerçekleştirilen veri toplama sürecinde ve verilerin değerlendirilmesi ve analiz edilmesinde aşağıdaki varsayımlar kabul edilerek hareket edilmiştir:

- Bu araştırmaya katılan öğretmenler görüşlerini yansız bir şekilde ifade etmişler ve araştırmaya gönüllülük esasına göre katılmışlardır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşları açısından program okuryazarlığı düzeylerinin benzer özelliklere sahip oldukları kabul edilmiştir.

1.6. Araştırmanın Sınırlıkları

Bu araştırma;

- ✓ 2022-2023 akademik yılı ikinci döneminde Antalya ili Kepez ilçesindeki ortaokullarda çalışan 700 öğretmen,
- ✓ Program okuryazarlığı, yaratıcı düşünme, 21. yüzyıl öğrenen becerileri ölçekleriyle,
- ✓ Ölçeklerden elde edilen verilerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Program Okuryazarlığı: Öğretmenlerin, eğitim ve okul yöneticilerinin, program geliştirme uzmanlarının ve diğer ilgili eğitim paydaşlarının ihtiyaç, hedef, içerik, eğitim durumları, sınav durumları ile dönüt ve düzeltme öğeleri basta olmak üzere program geliştirme ve değerlendirmenin kuramsal temelleri, yaklaşımları, tasarım yaklaşımlar, modelleri gibi alt boyutlarına veya öğelerine ilişkin bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarına uygun

yeterliklere sahip olmasıdır (Yeşilyurt, 2021).

Yaratıcı Düşünme: Yaratıcı düşünme, dünyanın değişen şartlarına ayak uydurma ve değişimden yana olup değişime katkıda bulunma açısından önemlidir. Yaratıcı düşünme eski sorunları yeni yöntemlerle çözen, özgün düşüncelere yol açan bir düşünce şeklidir (Hançerlioğlu, 2000).

21. Yüzyıl Öğreten Becerileri: Günümüzün ihtiyaçlarına cevap vermesi beklenen 21. yy. öğretmeni öğrencilere bilgiyi aktaran ve öğrenmeyi geleneksel ölçme araçlarıyla ölçen kişi olmaktan çıkmış öğrenme-öğretme sürecini tasarlayan, yöneten bir rehber olarak tanımlanmaya başlamıştır. 21. yüzyılın ihtiyaçlarını karşılayacak öğretmenin sahip olması gereken becerilere 21. yüzyıl öğretmen becerileri denilmektedir (Gökçe, 2000).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Program Okuryazarlığı

Okuryazarlık, sözlük anlamı olarak “okuryazar olma durumu” olarak tanımlansa da (TDK, 2023) günümüzde harfleri anlamlandırmaktan ziyade bir konu hakkında bilgi sahibi olmayı ifade etmektedir (Som & Kurt, 2012). Kavramsal olarak değerlendirildiğinde okuryazarlık; bir konuda derinlemesine bilgi sahibi olmak, bu bilgiyi etkili ve verimli bir şekilde kullanmakla ilintilidir. Günümüzde okuryazarlık kavramının tanımı bilgi teknolojilerinin gelişmesi, bilimin ilerlemesi ve sosyal değişimlerin yaşanmasıyla birlikte ele alınmaktadır ve bireylerin belli bir konuyla ilgili yapabileceği etkinliklerin potansiyelini de tanımının içinde barındırmaktadır (Erdem & Eğmir, 2018). Değişen zaman ve şartlarla birlikte okuryazarlık kavramı yeni anlamlar kazanmakta, belli bir alanla ilgili uzmanlaşma, yetenek edinme gibi anlamları da özünde barındırmaktadır (Akyıldız, 2020).

Önal’a (2010) göre bilgi teknolojilerinin gelişmesi, toplumun yaşadığı sosyal ve kültürel değişimlerle birlikte bireylerin ihtiyaçlarının çeşitlenmesi farklı okuryazarlık türlerini meydana getirmiş ve farklı okuryazarlık ihtiyaçları oluşturmuştur. Günümüzde birçok alanda farklı okuryazarlık türleri ortaya çıkmıştır. Program okuryazarlığı, teknoloji okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, finansal okuryazarlık, eleştirel okuryazarlık, ölçme değerlendirme okuryazarlığı, çevre okuryazarlığı gibi okuryazarlık türleri bunlardan öne çıkanlarıdır (Dağ, 2021; Gömleksiz vd., 2013; Gül, 2011; Gürdal, 2000; Kurudayıoğlu & Tüzel, 2010; Lee, 2016; Turgut, 2007). Bu çalışmamıza konu olan okuryazarlık türü yukarıda saymış olduğumuz okuryazarlıklar arasında bulunan program okuryazarlığıdır.

Eğitimin gelişmesinde öğretmenin rolü yadsınamaz bir gerçektir ve eğitim ile öğretmen eğitim sisteminin içinde birbirlerini sürekli etkileyen kavramlardır. Nitelikli insan gücü toplumun kalkınmasını gerçekleştiren itici güç iken eğitimin gerçekleştiği okullar da nitelikli insan gücünün yetiştirildiği kurumlardır. Öğretmenin kendini mesleki anlamda yetiştirmesi, verdiği eğitimin kalitesini önemli ölçüde etkileyen ana faktördür (Seferoğlu, 2004). Öğretmenler uyguladıkları programla devlet tarafından belirlenen eğitim anlayışını toplumsal alanda görülebilir kılmakta

ve devletin ihtiyaç duyduğu profilde insan modelini oluşturmaktadırlar. Özer ve Acar'a (2011) göre öğretmenin eğitim programlarını sınıf ortamında uygulanmasından sorumlu kişi olması, öğrenme - öğretme sürecinin düzenlenmesinde en etkili kişi olması, öğretimin etkililiğinin ölçülmesi ve değerlendirilmesi sürecini yöneten kişi olması nedeniyle öğretmen eğitim sisteminin niteliğini doğrudan etkilemektedir. Bu yüzden öğretmenin sahip olduğu mesleki beceri ve nitelikler öğretim programının hedeflerine ulaşmasını da önemli ölçüde etkilemektedir.

Günümüz dünyasının problemlerini çözmek için eğitimin önemi yadsınamaz bir gerçektir. Nitelikli bir eğitimden söz edebilmek için nitelikli bir programa ve nitelikli eğitimcilerle ihtiyaç duyulmaktadır. Öğrencilerin eğitim programlarından ilgi ve ihtiyaçlarına göre istifade edebilmeleri eğitim programlarının uygulama sorumlusu olan öğretmenlerin rehberliği ile mümkün olmaktadır (Staback, 2016). Devletin yetkili organlarınca hazırlan program öğretmenin mesleki beceri ve kabiliyetleri ile hayat bulmaktadır. Bunun nedeni de Erden'e (1998) göre öğretmenlerin eğitim programlarının sınıf ortamındaki temel uygulayıcıları olmasıdır. Programların hazırlanma aşamasındaki kalite yüksek olsa da program, öğretmenin sınıf içindeki uygulamaları ile istenen hedefine ulaşmaktadır. Bu yüzden öğretmenlerin programı tüm yönleriyle tanımaları yani program okuryazarlıkları sınıf içi uygulamaların kalitesini önemli ölçüde belirlemektedir (Yıldız, 2019).

Program okuryazarlığı; eğitimi gerçekleştiren öğretmenler, eğitimi yöneten eğitim yöneticileri, eğitimi denetleyen eğitim müfettişleri, gelecekte bu mesleğin içerisinde yer alacak öğretmen adayları gibi eğitimin genel dairesi içinde rol üstlenen tüm kişilerde bulunması gereken temel beceriler ve yeterliklerle ilintilidir. Millî Eğitim Bakanlığı Türkiye'de 2005 senesinden itibaren çağdaş eğitim bakış açısı doğrultusunda ilerlemecilik ve yapılandırmacılık temelinde öğretim programlarını güncellemiştir. Bu güncelleme ile Türk eğitim sistemi çağdaş dünyanın sahip olduğu bir anlayışa bürünmüştür. Bu yüzden günümüz dünyasının eğitim anlayışı doğrultusunda eğitim verecek olan öğretmenlerin ve eğitimi yönetecek idarecilerin sahip olması gereken temel becerilerden biri de şüphesiz program okuryazarlığıdır (Yaşar, 2005). Pek çok alanda kullanılmakta olan okuryazarlık kavramı eğitim bilimleri dairesinde değerlendirildiğinde program okuryazarlığı tüm öğretmenler tarafından bilinmesi gerekli bir kavramdır (Erdem & Eğmir, 2018).

Öğrencilere okul ortamında ve okul dışı ortamlarda tasarlanan faaliyetler aracılığıyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğine eğitim programı denir (Demirel, 2017). Eğitim programının eğitimin gerçekleştiği öğrenme ortamında uygulanması için öğretmenlerin programı tanıması, anlaması, programı oluşturan öğelerin farkında olması programın uygulanmasında öğretmene kılavuzluk etmekte ve öğretmenin mesleki potansiyelini ortaya koymasına yardımcı olmaktadır. Bu temel nedenler eğitimde program okuryazarlığı kavramını öne çıkarmakta ve program okuryazarlığını önemli kılmaktadır. Akınoğlu ve Doğan (2012) tarafından yapılan “Eğitimde Program Geliştirme Alanına Yeni Bir Kavram Önerisi: Program Okuryazarlığı” isimli çalışmada program okuryazarlığı kavramı ilk defa kullanılmıştır. Çalışmada öğretmenlerin programı algılamada, programa karşı geliştirdikleri tutumlarda ve programı uygulayabilme becerilerinde sorunlar yaşadıklarını belirtmişler ve bu özellikleri nitellemek için de program okuryazarlığı kavramını önermişlerdir (Akınoğlu & Doğan, 2012). Daha sonra program okuryazarlığını kapsayan birçok çalışma yapılmış ve birçok araştırmacı tarafından program okuryazarlığı tanımlanmıştır.

✓ Erdem’e (2018) göre program okuryazarlığı, programı anlama, yorumlama, eleştirel bir bakış açısıyla inceleyip öğrenme - öğretme sürecinde programı bulunulan şartlara göre uyarlayabilmektir.

✓ Mansuroğlu’na (2019) göre program okuryazarlığı, programı oluşturan temel öğeleri anlama, algılama, içselleştirerek uygulama becerisidir.

✓ Aygün’e (2019) göre program okuryazarlığı, öğretmenin uyguladığı öğretim programını algılaması, programın öğelerinin farkında olması ve programı olması gerektiği şekilde uygulamasıdır.

✓ Mills ve Unsworth (2015) program okuryazarlığını, okulun ulaşmak istediği hedefleri ile organize edilmiş sembollerin uygulanması olarak ifade etmişlerdir.

✓ Kahramanoğlu (2019) program okuryazarlığını programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin üst düzey düşünme becerilerini kullanarak programı anlayıp yorumlamaları olarak ifade etmiştir.

✓ Aslan’a (2018) göre program okuryazarlığı; programın içeriğinden haberdar olma, program içeriğini net bir şekilde anlama, program doğrultusunda planlama yaparak programı olması gerektiği doğrultuda uygulamadır.

✓ Keskin ve Korkmaz (2017) program okuryazarlığını; programı bilme, eleştirel bir şekilde değerlendirip yorumlayabilme ve bulunan koşullara göre uyarlayabilme olarak tanımlamışlardır.

✓ Önal'a (2010) göre, program okuryazarlığı programa ait bilgileri uygulamayla birleştirebilme becerisidir. Burada öğretmene düşen rol programı içselleştirerek gerekli tasarımları yapıp öğrenme - öğretme sürecinde uygulamalarıdır.

✓ Program okuryazarlığı, Erdem ve Eğmir'e (2018) öğrenme - öğretme sürecini yürüten eğitimin asli sorumluluğunu yüklenmiş öğretmenin programı tüm yönleriyle bilme ve gerçekleştirme becerileridir.

✓ Çetinkaya ve Tabak (2019)'a göre program okuryazarlığı eğitim programının dört ana boyutunu anlayıp yorumlayarak gerekli durumlara ve şartlara göre uyarlayıp uygulama becerisidir.

✓ Erdem ve Eğmir (2018) program okuryazarlığını; programı bütün boyutlarıyla bilme, anlama ve programın bulunan şartlar içerisinde öğrenmeyi üst düzeyde gerçekleştirmeye yönelik öğretmen becerisi ve yeterlikleri olarak tanımlamışlardır.

Program okuryazarlığı ile ilgili yapılan tanımlamalar incelendiğinde Bolat'ın (2017) çalışmasında belirtilen öğretmenlerin programı özümseyerek öğrenme - öğretme sürecini yürütmesi ve öğrenme yaşantılarının programın ruhuna göre kurgulanması dikkat çekicidir. Bu doğrultuda öğretmenlerin eğitimde üst düzey performans sergileyebilmeleri açısından program okuryazarı olmaları bir mecburiyet olarak karşımıza çıkmaktadır. Bolat (2017) program okuryazarlığını eğitim programı bağlamında ele alması ve öğretmenlerin program okuryazarlığı ile ilgili yeterliklerini programın dört ana bileşeni olan hedef, içerik, öğrenme - öğretme süreci ve ölçme değerlendirme zemininde oluşturması program okuryazarlığının eğitimin asıl işlevinin yerine getirilmesindeki yadsınamaz önemini ortaya koymaktadır.

Çetinkaya & Tabak'a (2019) göre öğretmenlerin programı oluşturan dört ana öğeye göre programı doğru bir şekilde algılaması önemlidir. Programı oluşturan dört ana öğe olarak belirlenen hedef, içerik, öğrenme - öğretme süreci ve ölçme değerlendirmenin bilinmesi ve bu öğelerin birbiriyle ilişkisinin doğru bir zeminde kurulmasının gerekliliği program okuryazarlığı kavramını ortaya çıkarmıştır. Aynı zamanda program okuryazarlığı öğretmen açısından programın bütün öğelerine

hâkim olunmasını gerektirmektedir. Öğretmenin program okuryazarlığına sahip olması öğretmenin yorum yapabilme, analizlere varabilme ve programı uygulayabilme becerileri ile de ilişkilidir (Gömleksiz & Erdem, 2018).

Programın uygulayıcısı olan öğretmenin programı tüm ayrıntılarıyla bilmesi programın hedeflerine ulaşması açısından önem arz etmektedir. Öğretmenin programı bilmesi mesleki anlamda bir zorunluluk olmanın yanında nerede ne yapacağını planlamasında da öğretmene yardımcı olacaktır. Eğitimin nitelikli bir kimliğe bürünmesi program okuryazarı öğretmenlerle mümkün görünmektedir. Alanyazında program okuryazarlığı ile ilgili çalışmalarda ortaya konulan tanımlara bakıldığında öğretmenlerin programı oluşturan temel öğelere yönelik anlama, bilme, yorumlama ve bu öğeleri öğrenme - öğretme ortamında uygulamaya yönelik vurguların yapıldığı görülmektedir.

Alanyazında yapılan diğer tanımlarla karşılaştırıldığında Yeşilyurt'un (2021) program okuryazarlığı tanımı kapsam olarak öne çıkmaktadır. Yeşilyurt, program okuryazarlığını öğretmenlerin, eğitim ve okul yöneticilerinin, program geliştirme uzmanlarının ve diğer ilgili eğitim paydaşlarının ihtiyaç, hedef, içerik, eğitim durumları, sınav durumları ile dönüt ve düzeltme öğeleri başta olmak üzere program geliştirme ve değerlendirmenin kuramsal temelleri, yaklaşımları, tasarım yaklaşımlar, modelleri gibi alt boyutlarına veya öğelerine ilişkin bilgi, kavrama, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme basamaklarına uygun yeterlikleri içermesi olarak tanımlamıştır. Bu tanım alanyazında yapılan diğer tanımlardan farklı olarak program okuryazarlığı kavramının içeriğine program okuryazarlığının kuramsal temellerini, tasarım, yaklaşım ve modelleri de eklemesi hatta öğretmenlerin program okuryazarlığı yeterliklerine taksonomik bilgileri de eklemesi program okuryazarlığı kavramının anlamsal çerçevesini genişletmiştir.

Eğitimde niteliğin artırılması eğitim programlarının geliştirilmesi süreciyle ilintilidir (Alak & Nalçacı, 2012). Eğitim programının program geliştirme ilkeleri doğrultusunda hazırlanması gerekli olmakla birlikte bu durum kendi başına yeterli değildir (Aykaç, 2007). Programın etkili bir şekilde öğrenme - öğretme sürecinde uygulanması programın istenen çıktıyı vermesi açısından önem arz etmektedir (Stabback, 2016).

Sünbül'e (1996) göre öğretmenin asli görevi öğrenmeyi gerçekleştirmedi. Bunu gerçekleştirmek için de öğretmenin program ile ilgili bilgi sahibi olması ve program ile ilgi gerekli donanımı haiz olması, program ile ilgili gerekli farkındalığı

taşıması çok önemlidir (Özkan, 2016). Çünkü eğitim sisteminde kaliteden bahsedebilmek için nitelikli öğretmenlere sahip olmak gereklidir. Programı uygulayan, değerlendiren ve somut çıktı olarak öğrenci davranışına dönüştüren öğretmendir. Bu yüzden öğretmenlerin programın hedeflere ulaşması ile ilgili önemli görevleri bulunmaktadır (Özer & Acar, 2011). Öğretmenin programı uygularken gerekli donanıma sahip olmaması programın hedeflere ulaşmasını engellemektedir. Bu nedenle eğitim sisteminin taşıyıcı kolonları programı uygulayan öğretmenlerdir (Başkan, Aydın & Tuğba, 2006). Bu yüzden öğretmenler programın onlara yüklediği görevleri yerine getirmeleri programı başarıya ulaştıracaktır aksi halde programın hedeflerine ulaşmasından söz edilemeyecektir (Ogar & Awhen, 2015). Programın hedeflere ulaşması için öğretmenlerin program ile ilgili görevlerini yerine getirmeleri son derece önemlidir (Ornstein & Hunkins, 2014).

Öğretmenlerin program ile ilgili kendisinden beklenenleri yerine getirebilmesi, programı uygulaması ve uygulamada yaşadığı sorunlara çözüm üretebilmesi program okuryazarlık düzeyinin istenen yeterlikte olmasıyla ilişkilidir (Keskin, 2020). Çünkü öğretmenin mesleki anlamda başarılı olabilmeleri program ile ilgili bilgilerinin yeterli olmasına bağlıdır (Özkan, 2016). Çünkü program ile ilgili temel bilgi ve becerilere sahip olmayan öğretmen mesleki anlamda da programın hedeflediği niteliklere sahip bireyler yetiştiremeyecektir. Bu yüzden programın etkili olması öğretmenin program okuryazarı olmasıyla doğrudan ilişkilidir (Fer, 2015).

Öğretmenlerin sahip olduğu nitelik eğitim sisteminin uygulamadaki başarısını etkilemektedir (Arı, 2010). Öğretmen toplumsal kalkınmada insan sermayesinin niteliğini artırma anlamında önemli bir sorumluluk taşımaktadır. Seferoğlu'na (2001) göre toplumsal kalkınmada öğretmenlerin nitelikleri ve eğitimin kalitesi önemli rol oynamaktadır. Bu yüzden eğitim bir toplumun dünya üzerindeki saygınlığını inşa eden en önemli insan faaliyetlerinin başındadır. Eğitimin niteliği ile öğretmenin niteliği arasında bulunan doğru orantı düşünüldüğünde öğretmenin niteliği toplumun niteliğini yaratmaktadır. Bu yüzden eğitimin toplumsal sahada anayasası olan programı öğretmenin içselleştirmesi ve program okuryazarı bir öğretmen olarak gelecek nesilleri yetiştirmesi hayati öneme sahiptir. Program okuryazarlığı bu anlamda eğitim açısından öğretmenlerde olmazsa olmaz bulunması gereken bir nitelik olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.2. Yaratıcı Düşünme Becerisi

İnsanları çevresindeki canlılardan ayıran en temel özellik düşünmektir. İnsanlığın var olma gereklerinden bir tanesi olan düşünme özelliği, insanoğlunda doğası gereği bulunmakta ve bu doğrultuda zihinsel beceriler ortaya çıkmaktadır. Zihinsel beceriler ile birlikte insanoğlu sorunlarını giderme, karar verme ve problem çözme durumları oluşmuştur. Tarihimizde dönemden döneme zihinsel becerilerin toplumlar içerisinde ihtiyaç duyulma durumları değişkenlik göstermekle birlikte günümüzde, içinde bulunduğumuz dünyada yaratıcılık, bireylerde aranan bir özellik olarak karşımıza çıkmaktadır. İnsanları diğer canlılardan ayıran en belirgin özelliklerden biri olan yaratıcılık, toplumları biçimlendirmekte ve toplumların gidişatına rota çizmektedir. Yaratıcılığın bireylerin yaşamında önemli olduğu gerçeğinin kabul görmesi üzerine toplumu oluşturan bu bireylerin gelişmesi açısından yaratıcılığın geliştirilmesi ve bu konuda bireylerin desteklenmesi gerekliliği kıymet kazanmıştır (Yan, 2005).

Yaratıcılık, insan yaşamının ve gelişiminin temelini meydana getirmektedir (Yaşar & Aral, 2010). Bu temelin doğuştan mı ya da sonradan mı kazanıldığı tartışmaları günümüzde de devam ederken doğuştan da olsa sonradan da kazanılsa üzerine düşüldüğünde ve iyi geliştirme ortamları oluşturulduğunda insanların yaratıcılık düzeyleri arttırılabilmektedir (Lucas, 2001; Loveless, 2002). Ayrıca Senemoğlu (2009) yaratıcı bireyleri; problemlerin farklı yönlerini görebilen, problemlere alternatif çözümler üretebilen ve ırsak düşünebilen bireyler olarak nitelmiştir. Yaratıcı kişiler sadece bugünün ihtiyaçlarına değil ileri görüşlülükleri ile geleceğin ihtiyaçlarına da odaklanabilen bireylerdir. Bu özellikleri ile toplumlara yön verebilen ve toplumun gelişmişlik seviyesine katkıda bulunan bireyler olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca yaratıcı bireyler; entelektüel, psikomotor yetenekleri yüksek, uygulama, analiz, sentez ve değerlendirme seviyelerinde fikir ortaya koyabilmekte, edindikleri yeni bilgileri yaşamda karşılaştıkları yeni problemlerin çözümü için işe koşabilmekte ve fikirlerini ifade etmek için gereken birçok araçtan kolayca yararlanabilmektedirler (Çetingöz, 2002). Yaratıcılığın her insanda doğuştan gelen ve içinde bulunduğu çevre ile yakından ilişkili olan gündelik bir olgudur (Ceylan & Savi, 2003).

Yaratıcılık, bireyin günlük hayattaki işlerini gerçekleştirirken izlediği eylem yollarında kullanılmasıyla yaratıcı düşünmeden farklılaşmaktadır (Başkök, 2012). Yaratıcılığın önemli bir bileşeni olan yaratıcı düşünce, bilişsel süreçlerle ilgilidir ve

üst düzey bilişsel becerilerden bir tanesidir. Yaratıcı düşünme, orijinal fikir yürütme ve gündelik hayatta karşılaşılan sorunlara yeni ve farklı çözüm üretme becerisiyle ilişkilidir. Eğitim sistemi içinde yaratıcı düşünen bireyler yetiştirmek eğitim sisteminin toplumsal anlamda ortaya koyacağı en büyük kazanımlardan biridir (Yenilmez & Yolcu, 2007). Yaratıcı düşünme buluşçu, yeniliklerin peşinde koşan, yaşanan günlük problemlere yeni çözüm önerileri getiren, daha önce ortaya konulmamış yeni fikirlerin oluşmasına zemin hazırlayan bir fikir üretme biçimidir. Yaratıcı düşünme becerisi bireyin yeni, değişik, esnek, özgün, ayırıştırıcı, alternatifli, düşünmesi ve fikirler meydana getirmesidir. Tanımlar incelendiğinde eleştirel düşünmenin önemli rol aldığı yaratıcı düşünme biçiminde, özgünlük, alternatif çözümler ve sentez basamağı önemli rol oynamaktadır. Özellikle bireylerin sentez basamağına çıkabilmesinin ne kadar zor olduğu herkes tarafından bilinmesiyle birlikte bireyleri bu basamağı çıkarabilecek düzeye çıkarabilmesi değerli bir noktadır. Bu hususların yanında yaratıcılık başkalarından farklı düşünmek, yenilikçi, özgün ve alışılmamış dışında düşünmek, problemleri tespit edip karşılaşılan bu problemlere yeni çözüm önerileri geliştirmek ve yeni çözümlerden farklı sonuçlar çıkararak bunları günlük hayata uyarlayabilmektir (Emir, 2001; Emir & Bahar, 2003). Özellikle bu tanımdan yola çıkıldığında yaratıcı düşünme becerisi, zekânın sınırlarının zorlanması ve bununla birlikte hayal gücünün serbest bırakılması ile ilgilidir. Yaratıcı düşünme becerisi birçok faktörle ilgili olmakla birlikte zihinsel aktivite ile ilgili iken, yaratıcılık zihinsel aktivite ve performansa dayalı aktivitelerden oluşmaktadır (Yeşilyurt, 2020).

Yaratıcı düşünme becerisi toplumların gelişimleri ile varlıklarını sürdürmelerinde önemli bir role sahiptir. Yaratıcı düşünme becerisine sahip bireyler, değişen dünyadaki yaşam koşullarına uyum sağlayabilen ve toplumda kendine belirli bir konumda rahatça yer bulabilen bireylerdir. Ayrıca Craft vd. (2001) tarafından yapılan çalışmaya göre yaratıcılık becerisi, bireylerin yaşamlarına yeni çözümler kazandırması ve süratle değişen toplumsal hayata ayak uydurabilmeleri adına önem kazanmıştır. Geçmişten günümüze toplumların gelişimini sağlayan keşifler ve buluşlar, yaratıcı düşünme becerisinin bir ürünü olarak ortaya çıkar (Senemoğlu, 2009). Yeni keşifler ve buluşlar toplumların devamlılığının sağlanmasında önemli bir noktadadır. Değişen yüzyılla birlikte bireylerde aranan özellikler bilgi basamağında yer alan hafıza becerileri, bilgi düzeyleri değil sentez basamağında bulunan yaratıcı kişilik özelliklerine sahip olunmasıdır (Sternberg & Grigorenko,

2010). Yaratıcı düşünme süreci sanat eğitimi gibi pek çok dalda verilen eğitimlerde kullanılmaktadır. Yaratıcı düşünmeyi teşvik eden eğitimlerin sonucunda akademik başarının olumlu bir şekilde etkilendiği gözlemlenmiştir (San,1995; Adıgüzel, 2002). Bireylerin sanata yatkınlık yönünden yaratıcı olma kapasitesinin, yaşam kalitesiyle sıkı bir şekilde bağlantılı olduğu bilinmektedir (Corozza, 2019).

Davaslıgil'e (1994) göre öğrenmenin önemli bir boyutunu, yaratıcı düşünme oluşturmaktadır. Yaratıcı düşünen bireylerin düşünme davranışları alinyasında özellikle sentez basamağında kabul edildiğinden yaratıcı düşünme becerisi üst düzey düşünme becerilerinin içinde değerlendirilmektedir. Maier (1937; Akt: Bıçakçı & Baloğlu, 2018) özgün düşünen ve üretken davranışlar sergileyen bireyleri üst düzey düşünme becerisine sahip olan bireyler olarak belirtmiştir. Günümüz Türkiye'sinde Türk eğitim sisteminin gerçekleştirmek isteyip de tam anlamıyla sonuca ulaşamadığı noktalardan biri yaratıcı düşünmeyi içselleştirmiş öğrenciler yetiştirmektir (Küçük & Kan, 2023). San'a (1995) göre yaratıcılığın ancak özgür dünyada ve dolayısıyla özgür ülkelerin özgür toplumlarında ortaya çıkabileceğini vurgulamaktadır. Eğitim - öğretim ortamında öğrencide güven duygusunun oluşması ve öğrencinin iç dünyasında belli bir disiplinin oluşması yaratıcı düşünen bireyleri yetiştirmek için gerekli ortamın oluşmasında kıymetlidir çünkü bireyler kendilerini güvende ve hür olarak hissettikleri ortamlarda rahat bir şekilde düşüncelerini ifade edebilmekte, yaratıcılıklarını ortaya koyabilmekte ve kendilerini öğrenmeye daha açık bir pozisyona almaktadırlar. Öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisine sahip olmaları ve yaratıcı düşünmeyi destekleyen sınıf ortamı oluşturabilecek planlama yapabilme kapasitesine sahip olmaları yaratıcı bireyler yetiştirebilmek için çok önemlidir (Gürgen, 2005). Bu yüzden eğitimin tüm kademelerindeki kazanımların ve hedeflerin, bireylerde var olan yaratıcılığın artırılması ve yaratıcı düşünme becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesi amaçlanarak düzenlenmelidir (Yeşilyurt, 2020).

Yaratıcı eğitim ortamlarında öğrencileri yaratıcı düşünmeye teşvik etmek, öğrencilerde yenilikçi düşünceler meydana getirmek için alt yapı oluşturmak ve yaratıcı düşünme konusunda öğrencilere kılavuzluk yapmak yaratıcı düşünme konusunda öğretmenlerin üzerine düşen en önemli görevlerden bazılarıdır. Eğitimciler öğrencilerine kendi kendine öğrenme becerisi kazandırmalı ve onları yeni fikirler üretmeye hazırlamalıdır. Bunun sonucunda öğrenciler okul öncesi eğitiminden itibaren hayatta karşılaştıkları problemleri çözebilme gücüne

ulaşabilecekler ve sürekli bir değişim içinde olan dünyaya uyum sağlayabileceklerdir. Öğrenciler başarı yolundaki yolculuklarında olumlu sonuç almak, özgün fikirler geliştirmek ve özgün ürün ortaya koymak için bilgiyi anlayıp kendi iç dünyalarında özümseyip işledikten sonra iyi bir sentez yapmalıdırlar. Yaratıcı eğitim programı kapsamında yürütülen öğretim ortamlarında öğretmenler tüm fikirlere saygı duyan bir yapıda olmalı, karşılaşılan sorunlara yaratıcı çözüm önerileri geliştirmeli ve öğrencileri öğrenme çabalarında hür bir ortam sağlamalıdır. Öğretmenler öğrencilerin geliştirdiği özgün fikirlere kıymet vermeli, sorunların farklı çözüm yöntemlerini hissettirmeli, öğrencilerin ilgilerini çeken ve becerilerinin ortaya çıkmasını teşvik eden bir sınıf ortamı yaratmalıdır (Barry & Kanematsu, 2006).

Öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmesi ve yaratıcı düşünme becerilerinin geliştirilmesine yönelik özenle hazırlanmış programlar için yöntem ve teknik bilmesinin yanında eğitim ortamındaki faktörler de önemlidir. Bunlar ise öğrenme – öğretme sürecinin yürütüldüğü ortamı yaratıcı düşünme iklimini olumlu etkileyecek şekilde düzenleme, bir alanda ayrıntılara inerek çalışmalar yapma, alanda yeterlik sahibi kişilerin kılavuzluğunda araştırmalar yapma, öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini oluşturacak eğitim araç ve gereçleri kullanma, öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerini kullanarak ürünler geliştirebileceği ortamlar oluşturma gibi çeşitli öğretmen davranışları öğrencilerdeki yaratıcı düşünmenin gelişmesini destekleyecektir. Eğitim öğretimde başarılı bir şekilde öğrencilere yaratıcı düşünme becerisi kazandırma durumu ancak ve ancak öğretmenlerin yaratıcılığının geliştirilmesine ek olarak yaratıcı düşünme becerilerini iyi derecede anlamış ve aktif uyguluyor olmasıyla mümkündür. Özerbaş'a (2011) göre öğretmenlerin öğrencilerde yaratıcı düşünme becerisinin gelişmesini destekleyebilmesi ve bu konuda öğrencilere kılavuzluk yapabilmesi için öncelikle öğretmenlerin özgün yaratıcılık becerisine sahip olması ve yaratıcı düşünmeyi teşvik edecek bir öğrenme – öğretme ortamı oluşturma kapasitesine sahip olması gereklidir. Öğretmenin sınıfta yaratıcı düşünme iklimi oluşturabilmesi ve öğrencilere bu konuda kılavuzluk yapabilmesi önemlidir. Bunun için de öğretmenin yaratıcı düşünme ile ilgili kavramsal bilgi derinliğine sahip olması gerekliliktir. Yaratıcı düşünmenin kavramsal olarak ne olduğunu, yaratıcı düşünmenin alt faktörlerinin neler olduğunu, yaratıcı düşünmenin neleri kapsadığını bilen bir öğretmen öğrencilerde yaratıcı düşünme becerisini geliştirebilir, öğrencilerin yaratıcılığının gelişmesine kılavuzluk yapabilir ve günlük hayatta

yaşanan sorunları çözen öğrenciler yetiştirebilir.

2.3. 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri

Günümüz dünyasında gelişen teknoloji ile beraber bilgiye ulaşma yollarının artması öğretmen tanımını da geleneksel çizgiden çıkararak yeni tanımlamalar yapma ihtiyacı doğurmuştur. Günümüzün ihtiyaçlarına cevap vermesi beklenen 21. yy. öğretmeni öğrencilere bilgiyi aktaran ve öğrenmeyi geleneksel ölçme araçlarıyla ölçen kişi olmaktan çıkmış öğrenme-öğretme sürecini tasarlayan, yöneten bir rehber olarak tanımlanmaya başlamıştır. 21. yüzyılın ihtiyaçlarını karşılayacak öğretmenin sahip olması gereken becerilere 21. yüzyıl öğretme becerileri denilmektedir (Gökçe, 2000).

21. yüzyılda öğrencilerinin öğrenmelerini desteklemek ve onları başarıya ulaştırmak isteyen öğretmenlerin pek çok beceriye sahip olması gerekmektedir. Geleceğin başarılı öğrencileri 21. yüzyılın nitelikli öğretmenleriyle sağlanacaktır. Teknolojinin hayata girmesiyle yaparak yaşayarak öğrenen, problem çözme becerisine sahip öğrenciler yetiştirmeyi hedefleyen yeni eğitim sistemi öğrencilere bu becerileri mümkün olduğunca erken yaşlarda edindirmeyi hedeflemektedir. Bu hedefe 21. yüzyıl öğretme becerilerine sahip öğretmenlerle ulaşılabilir (Çiğilli, 2020).

21. yüzyıl öğretme becerilerine sahip bir öğretmen öğrencileri pek çok konuda yetiştiren onlara değer veren ve onları çağın ihtiyaç duyduğu donanımda geliştiren niteliklere sahip olmalıdır. MEB'e (2018) göre öğretmenler kendi kişisel gelişimlerinin yanında mesleki gelişmelerine de önem vermeli ve mesleki gelişim ihtiyaçlarını da karşılayacak yeterliklere sahip olmalıdır. Öğrencileri anlama, öğrencilere değerli olduklarını hissettirme ve öğrencilere onların özsaygılarını geliştirecek şekilde davranma, öğrencileri başarıyı yakalayacaklarına dair yüreklendirme ve buna inanma öğrencileri de inandırma, millî ve evrensel değerleri bilme ve o değerlere önem verme, kendini değerlendirebilme, kendi kişisel gelişimini sağlama, mesleki gelişime önem verme ve bu yönde çaba gösterme, çalıştığı kurumun gelişmesine katkı sağlama, mesleki mevzuatı bilme ve görevlerini yerine getirme yeterlikleri bir öğretmende olması gereken yeterliklerdir. Öğretmenlerin bu yeterliklere sahip olması çağın ihtiyaç duyduğu öğrencilerin yetiştirilmesi için önemlidir.

Geçmişten günümüze sosyal, ekonomik ve kültürel alanlarda pek çok değişim

yaşadığımız gibi eğitimde de bir değişim sürecinin içine girilmiştir. Bu bağlamda eğitim alanında yeni teorilerin, yöntemlerin ve sistemlerin meydana geldiği durumlar göz önüne alındığında içinde bulunduğumuz 21. yüzyılda eğitimin başrolünde bulunan öğretmenlerin değişmemesi kabul edilemez bir hal almaktadır. Bu değişim, öğretmenlerin her zaman kendini yenileyen ve çağa uyması gereken bir eğitim süreci oluşturması gerekliliğinin bir sonucudur. Eğitimde özellikle öğretmenlerin çağa ayak uydurma gerekliliğini göz önüne alarak yapacakları değişimler, ders verdikleri bireyleri dolayısıyla toplumları ve en sonunda buldukları ülkelerin refahını ve gelişmişlik düzeyini bir üst katmana çıkarabilmesi için önemli bir kıymet arz etmektedir. Uyar ve Çiçek (2021) 21. yüzyıl becerilerini, bireylere eğitim-öğretim yoluyla aktarılacak çağın gerektirdiği kazanımlar olarak tanımlamışlardır. Anagün ve diğerleri (2016) ise 21. yüzyıl becerilerini; öğrenen bireylerin çağımızın getirdiği değişimlere uyum sağlaması, bilgi ve teknoloji okuryazarlığı, üst düzey düşünme becerilerini kullanarak sentez basamağında işlemler yapması ve bireylerin öğrendikleri bilgileri yaşamın içinde karşılaştıkları problemleri çözerken kullandıkları beceriler olarak ifade etmişlerdir. Wagner (2008) ise 21. yüzyıl becerilerinin önemine dikkat çekmek isteyerek bu becerileri hayatta kalma becerileri kavramıyla ilişkilendirmiş ve bu becerilerin hayati önem taşıdığını ortaya koymuştur.

21.yüzyıl becerileri bilişsel beceriler, kişilerarası beceriler ve içsel beceriler olarak üç alt başlık halinde tasnif edilmiştir. Bu tasnife göre bilişsel beceriler: evrensel farkındalık, eleştirel düşünme, üst bilişsel beceriler, problem çözme, güdüleme, yaratıcılık ve üretkenlik gibi becerilerdir. Kişilerarası beceriler: zorluklarla baş etme, kültürel duyarlılık, ekip çalışması, sosyal beceriler, iş birliği ve iletişim gibi becerilerdir. İçsel beceriler: teknoloji ve medya okuryazarlığı, öz düzenleme, kişisel gelişim, uyumluluk, öz yönetim, zaman yönetimi ve yaşam boyu öğrenme gibi becerilerdir (Kennedy & Odell 2014; Kyllonen, 2012; Lai & Viering 2012; Yalçın, 2018). Bu sınıflandırma göz önüne alındığında eğitim süreçlerinin temel taşı oluşturan öğretmenlerin, öğrenen bireyler kadar bu özelliklere sahip olması beklenmektedir. Öğretmen öğrencilerin bilişsel, sosyal, içsel becerilerini geliştirmekte büyük rol oynamaktadır. Bu rollerini gerçekleştirmek adına eğitim ortamında pozitif bir öğrenme-öğretme süreci yaratmalıdır (Kozikoğlu & Özcanlı, 2020). Ayrıca bu sınıflandırmadaki becerilerin kimisinin sınırlarının belirlenmesinin güç olması ve içinde farklı disiplinlerden kavramların da bulunması sebebiyle 21. yüzyıl becerilerini tek bir sınıflandırmanın içerisine koymanın doğru olmadığı

gözlemlenmektedir (Erten, 2019). Ayrıca 21. yüzyıl becerilerinin resmi olarak sınıflandırılmamış çok çeşitli bilgidan ve ayrıntıdan oluşmaktadır (Erten 2020). Bu bağlamda 21. yüzyıl becerileri, European Union (EU), Partnership for 21st Century Learning (P21), Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) ve International Society for Technology in Education (ISTE) gibi uluslararası topluluklar tarafından farklı şekillerde sınıflandırılmalar yapılmıştır (P21, 2015; Valtonen vd., 2021; Voogt & Roblin, 2012).

Genel olarak öğretmenlerin çağın istediği nitelikte öğrenci yetiştirme zorunluluğunun bir sonucu olarak 21. yüzyıl becerilerini taşıması beklenmektedir (İncik Yalçın, 2020). Öğrencilerin topluma yön veren bireyler haline gelmelerini ve topluma faydalı bireyler olmalarını önemli ölçüde etkileyecek olan 21. yüzyıl becerilerinin öğrencilere edindirilmesi okul öncesi eğitiminden yükseköğretime değin eğitimcilerin görevidir (Anagün, vd., 2016). 19 ve 20. Yüzyılın öğretmenlerinden hızlı, dürüst, çalışkan, sosyal kişiler yetiştirmesi beklenirken (Hamarat, 2019) günümüzde ise üst bilişsel davranışlara sahip, iletişim ve iş birliği içinde olan, teknoloji ve bilgi okuryazarı olan “yumuşak becerileri” haiz bireyler yetiştirmeleri istenmektedir (MEB, 2018). Günümüzde 21.yy. öğretmenlerinin en önemli görevi, öğrenen bireylerin yaşadığımız çağa ayak uydurabileceği becerileri kazandırmak ve bu becerileri insanların yararına kullanabilecek bireyler yetiştirmektir (Göksün, 2016). İçinde bulunduğumuz dönemde öğretmenlerden beklenen öğrenenleri bilgi (ezber), kavrama gibi alt basamaklardan alıp onları analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst basamaklara taşımaktır (Ekici vd., 2017). Bu bağlamda 21. yüzyıl öğretmen becerilerine sahip olan bir öğretici olmak, topluma faydalı bireyler yetiştirmek için gerekli donanıma sahip olmak anlamına da gelmektedir (İncik, 2020).

Aydemir ve Karalı'ya (2020) göre öğretmenlerin bireysel gelişimlerini, teknolojinin getirdiği araçlarla destekleyerek öğrenenlere dijital öğrenme koşullarının sunulduğu sınıf ortamları oluşturmaları öğretmenlerin sınıf yönetimi becerilerini arttırmada önemlidir. 21. yüzyıl öğrenen bireylerinin dikkatini çekmek ve onlara öğretmenler tarafından kaliteli bir eğitim verebilmek için geleneksel eğitim yöntemlerinden çok teknoloji ile donatılmış eğitim ortamlarında yapılandırılmış eğitim sistemleri ve bunların türevleri ile eğitim verilmesi ile önemlidir (Bozkurt & Çakır, 2016). Teknoloji okuryazarlığı, etkileşimli eğitim, uzaktan eğitim, ölçme - değerlendirmeler, teknoloji okuryazarlığı, sosyallik, kendi öğrenmelerinin

sorumluluğunu alma ve yabancı dil öğretimini içeren bir eğitim anlayışı çağın ihtiyaç duyduğu eğitimin ana unsurları haline gelmiştir (Gelen, 2017).

Genel olarak bakıldığında 21. yüzyıl becerilerinin öğretmenlere aktarılmasında en önemli noktalardan bir tanesi bu becerilere sahip öğretmenlerin yetiştirilmesidir. 21. yüzyılda çağın ihtiyacı olan öğrencileri yetiştirmek için öğretmenlerin çağın ihtiyaç duyduğu becerilerle donatılmış olması önem arz etmektedir. Kıyasoğlu ve Çeviker Ay'a göre (2020) 21. yüzyıl öğretmen becerilerinin temellerinin atıldığı eğitim fakültelerinde uygulanan eğitim programlarına 21. yüzyıl becerilerinin eklenmesi ve uygulanması konusunda somut adımlar atılması gereklidir. Okuyan, üreten, düşünen bir toplum inşa etmenin temelinde 21. yüzyıl öğretmen becerileri ile donatılmış öğretmenlere ihtiyaç bulunmaktadır.

2.4. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın değişkenleri yaratıcı düşünme, 21. yüzyıl öğretmen becerileri ve program okuryazarlığı ile ilgili ve araştırmanın genel amacı, alt amaçları ve hipotezleri doğrultusunda ulusal ve uluslararası düzeyde yapılmış çalışmalar değişkenlerin sırası ve kronolojik sıralama dikkate alınarak aşağıda gösterilmiştir.

2.4.1. Yurt İçi Araştırmalar

Özgenel ve Çetin (2017) tarafından ortaya konan “Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” başlıklı çalışmanın ulaşmak istediği amaç öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerini belirleyecek bir ölçek ortaya koymaktır. Çalışma İstanbul’un Pendik ilçesinde çalışan 410 öğretmenden toplanan verilerle yapılmıştır. Araştırmanın faktör analizi ile 25 madde ve 6 faktörlü yapı doğrulanmıştır. Çalışmanın sonucunda “Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği (MYDEÖ)” literatüre kazandırılmıştır.

Boz ve Yılmaz’ın (2018) yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisi ile ilgili değerlendirmelerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Tanımlayıcı durum çalışması yöntemi uygulanan çalışmada veriler açık uçlu sorularla toplanmıştır. 70 sınıf öğretmeni ile yapılan çalışmanın anket formları kodlanarak elde edilen veriler, bulgular ve dolayısıyla sonuç kısmında kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmenleri yaratıcı düşünme becerilerini kıdeme,

cinsiyete göre farklı şekillerde tanımlamışlardır.

Altın ve Saracaloğlu (2018) tarafından yapılan çalışmada eleştirel düşünme, yansıtıcı düşünme ve yaratıcı düşünme gibi kavram yanılgılarının önüne geçmek ve bu kavramları daha anlaşılır hale getirmek amaçlanmaktadır. Nitel bir araştırma olarak karşımıza çıkan çalışmada 72 doktora tezi taranarak betimsel analiz yapılmıştır. Çalışmadaki bulgular incelendiğinde yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme ve yansıtıcı düşünmenin birbiriyle benzer özellikler taşıdığı fakat bu kavramların kullanılırken uygulanan metotların farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.

Durnacı ve Altay (2020) tarafından yapılan çalışmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı ve eleştirel düşünme eğilimlerinin belirlenmesidir. 121 öğretmen adayı üzerinde yapılan çalışma genel tarama yöntemiyle yapılmıştır. Çalışmada “Eleştirel Düşünme Eğilimi Ölçeği” ve “Ne Kadar Yaratıcısınız” ölçekleri ile veri toplanmıştır. Çalışmadaki bulgulara bakıldığında çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin orta seviyede, yaratıcı düşünme eğilimlerinin ise orta düzeyin üzerinde olduğu saptanmıştır.

Yeşilyurt (2020) tarafından yapılan çalışmada yaratıcılık ve yaratıcı düşünmeyle ilgili alanyazında yer alan çalışmalardaki temel bilgileri derlemek ve bunları bir bütünlük içerisinde bir çalışmada toplamak amaçlanmıştır. Ayrıca bu çalışmada yaratıcılığın tanımı; yaratıcılığın bireylerdeki gelişimi; yaratıcılığın eğitim vasıtasıyla nasıl geliştirileceği; yaratıcılığın gelişmesi için karşımıza çıkan faktörlerin neler olduğu; yaratıcı bireyin özellikleri; yaratıcılığın boyutları ve aşamaları; düşünme ve düşünce kavramlarının tanımları; yaratıcılığı geliştirmek ve desteklemek için anne – babaya, öğretmenlere ve çevreye düşen sorumluluklar açıklanmıştır.

Küçük ve Kan (2023) tarafından yapılan çalışmada sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme becerilerinin tespit edilmesi ve belirli değişkenlerle birlikte değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Fırat Üniversitesinde öğrenimine devam eden 190 öğretmen adayından “Yaratıcılık Ölçeği” ve kişisel bilgi formu kullanılarak veri toplama işlemi yapılmıştır. Tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın sonuçları incelendiğinde, öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerileri ile spor yapma, kültürel etkinliklere katılma, film ve eğlence programları izleme ve ailede müzikle ilgilenen kişilerin olması değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Aydemir ve Karalı (2020) tarafından sınıf öğretmenleri üzerinde yapılan çalışmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl öğrenen ve öğretmen

becerilerinin birbiriyle ilişkisini belirlemektir. Bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde okuyan 198 öğretmen adayının katıldığı çalışmada korelasyonel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Göksün (2016) tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, 21. yüzyıl öğreten becerileri ile öğrenen becerileri arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Yalçın (2020) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin 21. yüzyıl öğreten becerileri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. 280 lise öğretmenin katılımıyla yapılan çalışma ilişkisel tarama modeli ile tasarlanmıştır. Çalışmada öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerini ve 21. yüzyıl öğreten becerileri ölçmek için geliştirilen ölçme araçları kullanılarak veri toplama süreci işletilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin ve 21. yüzyıl öğreten becerileri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında olumlu yönlü ve anlamlı bir ilişkinin varlığı saptanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin cinsiyet ile anlamlı bir farklılık gösterirken 21. yüzyıl öğreten becerilerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir.

Kozikoğlu ve Özcanlı (2020) tarafından yapılan çalışmanın amacı öğretmenlerin mesleğe adanmışlıkları ile 21.yüzyıl öğreten becerilerinin birbiriyle ilişkisini belirlemektir. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı araştırmaya Türkiye genelinde görev yapan 370 öğretmen katılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin 21.Yüzyıl öğreten becerileri ve öğretmenlik mesleğine adanmışlıklarını ölçen ölçekler ile veri toplanmıştır. Öğretmenlerin 21.yüzyıl öğreten becerileri ile mesleğe adanmışlıkları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca kadın öğretmenlerin mesleğe adanmışlık düzeyinin yüksek olduğunu, lisansüstü eğitim yapma konusunda istekli olan ilkökul öğretmenlerinin 21. yüzyıl öğreten beceri düzeylerinin yüksek olduğu ve 1-5 yıl arasında çalışan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeyinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kıyasoğlu ve Çeviker Ay (2020) tarafından yapılan çalışmanın amacı Marmara Bölgesi'nde görev yapmakta olan 470 sınıf öğretmenin bir öğrenen ve öğreten olarak 21. yy. becerilerini kullanma düzeyleri ve bu becerilerin bazı değişkenler açısından incelenmesidir. Çalışma tarama modeli ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda lisansüstü eğitim seviyesindeki kadın sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl öğreten becerilerinin diğer öğretmenlerden daha yüksek olduğu ortaya

çıkıştır.

Erten (2020) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin 21. yüzyıl yeterlik düzeylerinin hangi seviyede olduğu ve bu yönde yapılabileceklerin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bingöl Üniversitesinde pedagojik formasyon alan öğretmen adaylarıyla yapılan çalışmada anket yoluyla veriler toplanmış ve analiz edilmiştir. Araştırma görgül desenle yapılan araştırmalardandır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine yeterli düzeyde sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Uyar ve Çiçek (2021) tarafından yapılan çalışmanın amacı öğretmenlerin 21. yüzyıl beceri seviyelerinin belirlenmesidir. Nicel araştırma yöntemlerinden tarama yönteminin kullanıldığı araştırmaya Hatay ilinde görev yapmakta olan 207 öğretmen katılmıştır. Çalışmada, Orhan Göksün (2016) tarafından öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerini kullanma durumlarını belirlemek için geliştirilen ölçek ile veriler toplanmıştır. Çalışma sonucunda, hizmet içi eğitime katılan ve ilkokul, öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerinin yüksek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin hizmet yılına, cinsiyetine ve çalıştıkları ortamdan duydukları memnuniyete göre 21. yüzyıl becerilerinin farklılık göstermediği belirlenmiştir.

Aktaş (2022) tarafından yapılan araştırmanın amacı öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir. Karadeniz Bölgesi'nde bir devlet üniversitesinde toplam 158 öğretmen adayı ile yapılan çalışma korelasyon ve karşılaştırma ve yöntemlerinin bir arada kullanıldığı bir tarama modelidir. Çalışmada teknoloji bilgi düzeyi anketi, kişisel bilgi formu ve çok boyutlu 21. yüzyıl becerileri ölçeği ile veriler toplanmıştır. Çalışmanın sonucu incelendiğinde 21. yüzyıl becerilerinden “Girişimcilik ve İnovasyon” faktörlerinde erkek öğretmen adaylarının ve “Kariyer Bilinci” boyutunda kadın öğretmen adaylarının daha yüksek beceriye sahip oldukları sonucu bulunmuştur. Genel olarak öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin her boyutunda belirli düzeyde beceriye sahip oldukları ortaya çıkmıştır.

Orhan Göksün (2016) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri kullanım düzeyleri ve 21. yy. öğreten becerileri kullanım düzeylerinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Çalışmanın amacına yönelik olarak veriler yapısal eşitlik modeli ile analiz edilmiştir. Çalışma katılımcıları “21. yy. Öğrenen Becerileri Ölçeği” ve “21. yy. Öğreten Becerileri Ölçeği” olarak iki ölçeğin geliştirilmesine hizmet eden gruplar bulunmaktadır. 21. yy. öğrenen becerileri

ölçeğinin geliştirilmesi için kullanılan örneklem grubunu iki devlet üniversitesinin eğitim fakültelerinde öğrenim gören 1.159 öğretmen adayı ve altı öğretmen oluşturmaktadır. 21. yy. öğrenen becerileri ölçeğinin geliştirilmesi için Türkiye'nin 11 farklı devlet üniversitesinin eğitim fakültelerinde okuyan 2.506 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Çalışma bulguları incelendiğinde, öğretmen adayları 21. yy. öğrenen becerilerini ve dört alt boyutuna (bilişsel beceriler, otonom beceriler, iş birliği ve esneklik becerileri ve yenilikçilik becerileri) ilişkin becerileri, 21. yy. öğrenen becerilerini ve beş alt boyutuna (yönetmel beceriler, teknopedagojik beceriler, onamacı beceriler, esnek öğretilme becerileri ve üretimsel beceriler) ilişkin becerileri orta düzeyin üzerinde kullanmaktadırlar. Çalışmanın sonucunda 21. yy. öğrenen ve öğrenen becerilerini ölçek amacıyla geliştirilen iki ölçek alanyazına kazandırılmıştır. Bu çalışma ile geliştirilen 21. öğrenen becerilerine ilişkin ölçek çalışmamızda kullanılan üç ölçekten biridir.

Bolat (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada program okuryazarlığı ile ilgili ölçek geliştirilmiş ve program okuryazarlığı kavramı kapsamlı bir şekilde açıklanmıştır. Geliştirilen ölçek 29 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin iki alt boyutu bulunmaktadır. Bunlar okuma ve yazmadır. Ölçeğe bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 313 öğretmen adayının cevaplarının geçerlik güvenilirlik analizleri sonucunda son şekli verilmiştir. "Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği" adıyla literatüre kazandırılan ölçek birçok araştırmacı tarafından veri toplama aracı olarak çalışmalarda kullanılmıştır.

Sural ve Dedeşali (2018) tarafından yapılan araştırmada amaç olarak öğretmen adaylarının program okuryazarlık düzeylerinin ve bilgi okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi ve bu ikisi arasındaki ilişki düzeyinin saptanması belirlenmiştir. Çalışmada ilişkişel tarama modeli kullanılmıştır ve veriler iki üniversitede üçüncü ve dördüncü sınıf düzeylerinde okuyan 895 öğretmen adayından toplanmıştır. Çalışmada Bolat (2017) tarafından geliştirilen ölçekten yararlanılmıştır. Çalışmadan ortaya çıkılan sonuca göre öğretmen adaylarının program okuryazarlığı düzeyi hem üniversite hem de sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermiştir. Farklı üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adaylarının program okuryazarlık düzeyleri öğrenim görülen üniversiteye göre anlamlı bir şekilde farklılaşmıştır. Aynı zamanda eğitim fakültesi son sınıfta okuyan öğretmen adaylarının program okuryazarlığı düzeyinin de üçüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adaylarının program okuryazarlığı düzeyinden anlamlı bir biçimde yüksek çıktığı tespit

edilmiştir. Aynı zamanda öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı düzeyleri ile program okuryazarlığı düzeyleri arasında orta düzeyde anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Kana ve diğerleri (2018) tarafından Türkçe öğretmeni adaylarının program okuryazarlığına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılan çalışmaya bir üniversitenin eğitim fakültesinde okuyan 155 Türkçe öğretmeni adayı katılmıştır. Katılımcılara Bolat (2017) tarafından geliştirilen ölçek uygulanmıştır. Verilerin analiz sonuçlarına göre programın dört temel ögesi olan hedef, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve ölçme - değerlendirme konularında Türkçe öğretmeni adayları kendilerini yeterli görmektedirler. Katılımcıların kendilerini en yetkin hissettikleri program ögesi içeriktir. Katılımcıların kendilerini en az yeterli gördükleri program bileşeni ölçme - değerlendirmedir. Çalışmanın sonuçlarına göre Türkçe öğretmeni adaylarının program okuryazarlığı düzeyleri sınıf düzeyleri, akademik başarı ve ekonomik durumlarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir.

Erdem ve Eğmir (2018) tarafından öğretmen adaylarının program okuryazarlığı seviyelerini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada, bir devlet üniversitesinde öğrenim gören 210 öğretmen adayından Bolat (2017) tarafından geliştirilen ölçek vasıtasıyla veri toplanmıştır. Betimsel bir saha taraması olarak desenlenen bu çalışmanın sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu ve alt boyutlara bakıldığında öğretmen adaylarının “okuma” alt boyutunda daha başarılı oldukları görülmüştür. Ayrıca öğretmen adaylarının program okuryazarlık düzeyi, akademik başarı düzeyi ve öğrenim görülen bölüm değişkenlerine göre anlamlı bir biçimde farklılık göstermiştir.

Aslan (2018) tarafından ortaokulda çalışan öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi amacıyla yapılan tez çalışmasında, Ankara ilinde görev yapan 311 ortaokul öğretmeninden veri toplanmıştır. Çalışmada araştırmacının hazırlamış olduğu program okuryazarlığı ölçeği ile veriler toplanmıştır. Tarama modeli kullanılarak yapılan tez çalışmasının sonuçlarına göre ortaokul öğretmenlerinin yüksek düzeyde program okuryazarı olduğu ve alt boyutlara bakıldığında, planlama alt boyutunda ortaokul öğretmenlerinin en başarılı oldukları karşımıza çıkarken program bilgisi alt boyutunda en az başarılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Gündoğan (2019) tarafından yapılan tez çalışmasının amacı öğretmenlerin

program hakkındaki görüşlerinin belirlenmesidir. Şanlıurfa'nın Birecik ilçesinde bulunan farklı branşlardaki 48 öğretmenin katıldığı çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Ayrıca çalışmada doküman incelemesi yöntemi ve yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi olarak iki yöntem bir arada kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda öğretmenlerin program okuryazarlıklarının programa ilişkin bilgiye sahip olma, kaynaklara ulaşmada yeterlilik ve programa ilişkin tutum yönlerinden olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Doküman incelemesi sonucunda ise programa ilişkin derslerin en fazla işlendiği bölüm sınıf öğretmenliği ve en az işlendiği bölüm olarak Japonca öğretmenliği karşımıza çıkmaktadır.

Mansuroğlu (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıkları ve yaratıcı düşünme becerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Hatay'daki okullarda görev yapan 511 öğretmenin katıldığı çalışmada Bolat (2017) tarafından hazırlanan ölçek kullanılmıştır. İlişkisel tarama modeli ile yürütülen çalışmanın sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin program okuryazarlığı düzeyleri ile yansıtıcı düşünme becerileri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkinin olduğu ve öğretmenlerin öğretim programlarını inceleme sıklığı değişkenine göre öğretmenlerin program okuryazarlığı düzeyinin değişiklik gösterdiği görülmektedir. Ayrıca öğretim programını ayda birkaç defa inceleyen öğretmenlerin program okuryazarlıklarının yüksek seviyede olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Aygün (2019) tarafından yapılan çalışmanın amacı öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği hazırbulunuşluk seviyesinin program okuryazarlığı açısından yordanmasını ortaya koymaktır. Çalışma Marmara bölgesinde bir eğitim fakültesinde yapılmış olup çalışmaya 708 öğretmen adayı katılmıştır. Korelasyonel modelin uygulandığı çalışmada Bolat (2017) tarafından geliştirilen "Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği" ve Güven Yıldırım ve Köklükaya (2017) tarafından geliştirilen "Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Hazırbulunuşluk Ölçeği" isimli ölçeklerle veriler toplanmıştır. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin program okuryazarlığı ve öğretmenlik mesleğine hazırbulunuşluk düzeyinin yüksek olduğu ve anlamlı düzeyde yordadığı ortaya çıkmıştır.

Aslan (2019) tarafından yapılan Türkçesi "Öğretmen Adaylarının Program Okuryazarlık Düzeylerinin Okuma Yazma Açısından İncelenmesi" olan çalışma ile öğretmen adaylarının program okuryazarlığı düzeylerinin belli değişkenler açısından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bolat (2017) tarafından geliştirilen program

okuryazarlığı ölçeği ile veriler toplanmıştır. 383 öğretmen adayına uygulanmış olan çalışmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın sonucu incelendiğinde, öğretmen adaylarının program okuryazarlık düzeyinin yüksek çıktığı görülmektedir. Ayrıca öğretmen adaylarının programa ilişkin ders aldıkları durumlarda daha olumlu program okuryazarlık düzeyi gösterdiği ortaya çıkmıştır.

Yıldız (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada amaç öğretmen adaylarının program geliştirmeye yönelik bilişsel farkındalık algıları ile eğitim programı okuryazarlıkları arasındaki ilişkinin saptanmasıdır. Karadeniz Bölgesi'nde bulunan bir üniversitenin eğitim fakültesinde okuyan son sınıf öğretmen adaylarına Bolat (2017) tarafından geliştirilen program okuryazarlığı ölçeği ve Yeşilyurt (2013) tarafından geliştirilmiş olan "Program Geliştirmeye İlişkin Bilişsel Farkındalık Ölçeği" uygulanarak veri toplanmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının program okuryazarlığı algı düzeyleri ile program geliştirmeye ilişkin bilişsel farkındalık düzeyleri arasında anlamlı pozitif yönde ve yüksek düzeyde ilişki olduğu belirlenmiştir.

Akyıldız (2020) tarafından öğretim programı okuryazarlığı kavramının kavramsal yönden analizi için ölçek geliştirme çalışması yapılmış ve bu doğrultuda öğretmenlerin program okuryazarlığına ilişkin yeterlik algılarını ölçebilmek adına ölçek geliştirme uygulaması gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesi için hazırlanan taslaklar, Trabzon'da bulunan ilkokullarda, ortaokullarda ve liselerde görev yapan 666 öğretmenin katılımıyla veriler toplanmıştır. Verilerin toplanması ve geçerlik-güvenirlilik analizleri sonucunda dört faktör ve 36 maddeden oluşan "Program Okuryazarlık Ölçeği" oluşturulmuştur.

Keskin (2020) tarafından hazırlanan doktora tez çalışmasında öğretim programı okuryazarlığı kavramının boyutlarının ortaya konulması ve öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık düzeylerine ilişkin algı düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma "Öğretmenlerin Öğretim Programı Okuryazarlık Düzeylerine Yönelik Algılarının Belirlenmesi" başlıklı olup keşfedici sıralı karma desende kurgulanmıştır. Araştırma nicel ve nitel boyut olarak iki boyutta uygulanmıştır. Nitel boyutu 181 öğretmenin açık uçlu soru formunu cevaplaması sağlanmış ve 18 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşmeler ile oluşturulurken nicel boyutu Ankara'da bulunan ilkokul, ortaokul ve lise düzeylerinde çalışan 713 öğretmenden oluşmaktadır. "Öğretim Programı Okuryazarlığı Algı Ölçeği" çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Çalışma sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin kendi

program okuryazarlıklarına ilişkin algıları hizmet içi eğitim alma, program geliştirme sürecine katılma, programa verilen önem, programdan yararlanma sıklığı, branş değişkenleri açısından anlamlı fark göstermiştir.

Erdamar (2020) tarafından gerçekleştirilen tez çalışmasında sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlığına ilişkin algılarını ilerlemeci felsefe bağlamında ve bazı değişkenlere göre incelenmesi ve bununla birlikte ilkökul yöneticilerinin sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlığı becerilerine ilişkin algılarının belirli değişkenlere göre analiz edilmesi amaçlanmıştır. Güney Doğu Anadolu Bölgesi'nin dört ilinde bulunan ilkökullarda çalışmakta olan 441 sınıf öğretmenine araştırmacı tarafından geliştirilen "Program Okuryazarlığı Algı Ölçeği" uygulanmıştır. Ayrıca yine aynı ilkökullarda yönetici olarak görev yapan 163 okul yöneticisine araştırmacı tarafından geliştirilen "Yönetici Algı Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre sınıf öğretmenlerinin kendilerini program bilgisi boyutunda yeterli bulurken okul yöneticileri sınıf öğretmenlerini program bilgisi boyutunda orta seviyede, programı uygulama konusunda yüksek seviyede yeterli bulduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlığı algılarının, cinsiyet değişkeni için anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülürken hizmet içi eğitim alma değişkeninin program okuryazarlığı algısında olumlu ve anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Dağ (2021) tarafından gerçekleştirilen yüksek lisans tez araştırmasında öğretmenlerin program okuryazarlığı düzeyi ve öğretme motivasyonu düzeyi arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. "Öğretmenlerin Program Okuryazarlıkları ve Öğretme Motivasyonlarının İncelenmesi" başlığı ile karşımıza çıkan tez çalışmasında ilişkiyel tarama deseni kullanılmıştır. İstanbul'un Küçükçekmece ilçesinde devlet okullarında görev yapan 388 öğretmenin katıldığı çalışmada Bolat (2017) tarafından geliştirilen ölçek ve Beghetto ve Kaufman'ın (2011) geliştirdiği, Candan ve Gencel (2015) tarafından yapılan çalışmayla Türkçeye uyarlanan "Öğretme Motivasyon Ölçeği" ile öğretmenlerden veri toplanmıştır. Bulgular incelendiğinde, araştırma sonuçlarına göre mesleki kıdem değişkeninin öğretmenlerin program okuryazarlığı düzeyinde anlamlı bir farklılık meydana getirdiği ve mesleğinde kıdemli öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Ayrıca erkek öğretmenlerin öğretme motivasyonlarının, kadın öğretmenlere göre daha düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın neticesi incelendiğinde öğretmenlerin öğretme

motivasyonları orta düzeyde olduğu karşımıza çıkarken program okuryazarlıklarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Boncuk (2021) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin öğretim programına bağlılıkları ile program okuryazarlıkları arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Çalışmada Bolat (2017) tarafından geliştirilmiş “Eğitim Programı Okuryazarlığı Ölçeği” ve Yaşaroğlu ve Manav (2015) tarafından geliştirilmiş olan “Öğretim Programına Bağlılık Ölçeği” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Gaziantep ilinde görev yapan 394 öğretmen çalışmanın örneklemini oluşturmuştur. Çalışmanın bulguları incelendiğinde, öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerini mesleki kıdem ve mezuniyet değişkenleri anlamlı farklılıklar ortaya çıkarmaktadır. Çalışmanın genel sonucuna bakıldığında öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu, bu düzeylerinin öğretim programlarına bağlılık düzeyleri ile yüksek düzeyde, anlamlı ve pozitif yönde bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Güleş (2022) tarafından gerçekleştirilen yüksek lisans tez çalışmasında ilkokul ve ortaokullarda çalışan öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyleri ile öğretim programına bağlılık düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Nevşehir ilinde görev yapan toplam 625 öğretmenin katıldığı çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen “Program Okuryazarlığı Ölçeği” ve Yaşaroğlu ve Manav (2015) tarafından geliştirilen “Öğretim Programına Bağlılık Ölçeği” ile veriler toplanmıştır. Çalışmadan ortaya çıkan bulgulara göre öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin branş, eğitim durumu ve hizmet içi eğitim alma durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Araştırmanın genel sonucu incelendiğinde öğretmenlerin program okuryazarlık düzeylerinin iyi olduğu ve bu düzeylerinin, öğretim programına bağlılık düzeyleri arasında orta düzeyde, anlamlı ve pozitif yönde bir ilişkinin olduğu tespit edilmiştir.

2.4.2. Yurt Dışı Araştırmalar

Lee ve Hwa (2005) tarafından gerçekleştirilen “The Relationship Between Creative Thinking Ability and Creative Personality of Preschoolers (Okul Öncesi Çocukların Yaratıcı Düşünme Becerileri ile Yaratıcı Kişilikleri Arasındaki İlişki)” başlıklı çalışmada okul öncesi yaş grubunda yaratıcı düşünme becerileri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın örneklemini 4

ve 5 yaşlarında 1000 çocuk oluşturmaktadır. Araştırmadaki bulgular incelendiğinde, yaratıcı düşünme becerisinin dil alanıyla ilişkisinin bulunduğu, kız çocuklarının erkek çocuklara göre daha yaratıcı olduğu ve son olarak yaş ile yaratıcılığın arasında fark olduğu görülmüştür. Çalışmada yaratıcı düşünme yeteneğinin yaratıcı kişilikle gelişimsel bir eğilim içinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Jennings (2005) tarafından yapılan doktora tezi “Investigating Creativity: Understanding the Perspectives of Teachers and Students (Yaratıcılığı Araştırma: Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Algılarını Anlama)” başlığı ile karşımıza çıkmaktadır. Tarama modeli ile araştırılan çalışmanın amacını öğretmen ve öğrencilerin yaratıcılığa ilişkin bilgilerini belirli değişkenlere göre incelemek oluşturmaktadır. Çalışmanın bulgularına göre öğretmen ve öğrencinin yaratıcı düşünmeyi farklı algıladığı, öğretmenler yaratıcılığı bilişsel bir olgu olarak açıklarken, öğrenciler ortaya bir yapıt çıkarma olarak tanımlamışlardır. Araştırmanın sonucuna bakıldığında, yaratıcı düşünmenin okul ortamında gelişebileceğini fakat öğrencilerin bir yapıt ortaya koyma gibi sabit bir düşünceye sahip olmasının yaratıcılığı engellediği ortaya çıkmıştır.

Matud vd. (2007), tarafından oluşturulan “Gender Differences in Creative Thinking (Yaratıcı Düşünmede Cinsiyet Farklılıkları)” isimli çalışmada belirli değişkenlerin (eğitim düzeyi, cinsiyet) yaratıcı düşünme becerisi üzerindeki etkisinin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmada lisans mezunu kadınların yaratıcı olduğu görülürken erkeklerde mezuniyetin bir etkisinin görülmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Edinger (2008) tarafından ortaya konan doktora tezi, “An Exploratory Study of Creativity-Fostering Teachers Behaviours in Secondary Classrooms (Ortaöğretim Sınıflarında Yaratıcılığı Besleyen Öğretmen Davranışları: Keşfedici Araştırma)” ile yaratıcı düşünmeyi geliştirici öğretmen davranışlarının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Araştırmadan ortaya çıkan bulgulara göre 9 ve 10. sınıf öğretmenleri diğer çevresel etkenlerden ve insanlardan destek ile yaratıcılığını ortaya çıkarsalar da bu yaratıcılığın orta düzeyde kaldığı gözlemlenmektedir. Çalışmanın bir diğer önemli sonucu da öğretmenlerin yaratıcılığı ortaya koymada sınav odaklı öğrenme ortamı ve zaman sınırlılığı nedeniyle zorluklar yaşaması olarak karşımıza çıkmaktadır.

Aish (2014) tarafından yapılan “Teachers’ Beliefs About Creativity in the Elementary Classroom (İlköğretimde Öğretmenlerin Yaratıcılık Hakkında İnançları)”

ismiyle yayımlanan doktora tezinde öğretmenlerin yaratıcılığa olan inançları hakkında bilgi sahibi olmak amaçlanmıştır. Farklı kıdemlerde 120 öğretmenden 25 seçmeli ve 7 açık uçlu soru sorularak verilerin toplandığı çalışmanın sonucu incelendiğinde, öğretmenlerin yaratıcılık hakkında orijinallik, sanat ve akademik öğrenme vurgu yaptıkları görülmüştür. Çalışmanın bir diğer önemli sonucu da öğretmenlerin yaratıcılığı ortaya koymada sınav odaklı öğrenme ortamı ve zaman sınırlılığı nedeniyle zorluklar yaşaması olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim öğretimde yaratıcılığın ön plana çıkarılması için planı oluşturan etmenler düzenlenmeli yaratıcılığın önemi vurgulanmasının hayati olduğu sonucuna ulaşılmaktadır.

Lai ve Viering (2012) tarafından yapılan, “Assessing 21st Century Skills: Integrating Research Findings, National Council on Measurement in Education (21. yüzyıl Becerilerinin Değerlendirilmesi: Araştırma Bulgularının Birleştirilmesi)” isimli çalışmanın amacı 21. yüzyıl becerileri ile ilgili araştırmaları bir araya getirerek bu becerilerle üst biliş ve motivasyon arasındaki ilişkiyi tespit etmektir. Derleme çalışması olarak karşımıza çıkan araştırmada üst biliş ve motivasyonları ile 21. yüzyıl becerileri arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Ravitz vd. (2012) tarafından yapılan “Using Project Based Learning To Teach 21st Century Skills Finding From a Statewide Initiative (21. Yy. Becerilerini Öğretmek İçin Proje Tabanlı Öğretimi Kullanma: Ülke Çapında Bir Girişimin Bulguları)” isim çalışma önemli bulguları beraberinde getirmiştir. Yapılan çalışmanın amacı “Proje Tabanlı Öğretim” kullanılarak 21. yüzyıl becerilerinin öğretimini gerçekleştirmektir. Proje tabanlı eğitimin verildiği bir grup ve geleneksel eğitimin verildiği ikinci grup olarak toplam 2 grupta sistematik bir eğitim verilerek bilgiler toplanmıştır. Deneysel yöntemin uygulandığı bu çalışmada proje tabanlı eğitim alan birinci grubun 21. yüzyıl beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucu karşımıza çıkarmaktadır.

Boholano (2017) tarafından yapılan “Smart Social Networking: 21st Century Teaching and Learning Skills (Akıllı Sosyal Ağ: 21. yüzyıl Öğretme ve Öğrenme Becerileri)” başlıklı çalışmada öğretmenlerin öğretme ve öğrenme becerilerinin 21. yüzyıl becerilerine uygunluğu ve sosyal ağlarda kendini ifade etme durumları ile ilişkisinin ortaya konması amaçlanmıştır. Anket ve görüşme formu aracılığıyla karma yöntemin kullanıldığı çalışmada 207 aday öğretmenin katılımıyla veri toplanmıştır. Yapılan çalışma sonucunda öğretmen adaylarının sosyal ağ ve sosyal medyayı doğru

şekilde kullandığı ve 21. yüzyıl öğretme-öğrenme becerilerinin üst düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır.

Ariav (1991) tarafından ortaya konan “Growth in Teachers' Curriculum Knowledge Through the Process of Curriculum Analysis (Öğretmenlerin Müfredat Bilgisindeki Büyüme, Müfredat Analizi) başlıklı çalışmada program materyallerini kullanma konusunda inandığı SALTAL isimli tasarının işlevlerinin tanıtılması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda bu tasarımı kullanan öğretmenlerin program ve müfredat bilgilerinin arttığı sonucuna varılmıştır.

Ogar ve Awhen (2015) tarafından gerçekleştirilen “Teachers Perceived Problems of Curriculum Implementation in Tertiary Institutions in Cross River State of Nigeria” başlıklı çalışmanın başlıca amacı; yükseköğretim kurumlarındaki program uygulamalarında karşılaşılan sorunlara, bu sorunların nedenlerine ve çözüm yollarına ilişkin öğretmen görüşlerinin ortaya konulmasıdır. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde, öğretmenlerin süreçte yer almaması en önemli sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Diğer önemli sonuçlardan bir tanesi de öğretmenlerin program uygulama konusunda yetersiz olması olarak görülmektedir.

Rusman (2015) tarafından geliştirilen Curriculum Implementation at Elementary Schools: A study on “Best Practices” Done by Elementary School Teachers in Planning, Implementing, and Evaluating the Curriculum (İlköğretim Okullarında Program Uygulaması: İlkokul Öğretmenleri Tarafından Programın Planlanması, Uygulanması ve Değerlendirilmesi Konusunda Yaptıkları “En İyi Uygulamalar” Üzerine Bir Araştırma) başlıklı çalışmada programın planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesine ilişkin görüşlerin ortaya konması amaçlanmıştır. Tarama modelinde desenlenen çalışmada Bandung şehrindeki ilkokulda 25 sınıf öğretmeninden veri toplanmıştır. Araştırma bulgularına bakıldığında, yarısına yakınının öğretim programını uyguladığı ve programın planlama, uygulama ve değerlendirme olarak uygulama yeterliklerinin olmadığı saptanmıştır.

Yasin vd. (2022) tarafından gerçekleştirilen “Self-Efficacy of English Language Teachers With Low and High Curriculum Literacy in Indonesian Schools” başlıklı çalışmanın amacı iki farklı müfredat okuryazarlığı düzeyine sahip lise İngilizce Öğretmenleri arasındaki özyeterlik farkını ortaya çıkarmaktır. Endonezya'nın Aceh bölgesinde görev yapan 251 İngilizce öğretmeni vasıtasıyla veri toplanmıştır. Nitel yaklaşımla kurgulanan çalışmada program okuryazarlığı testi ve

öz-yeterlik ölçeği uygulanmıştır. Çalışmanın sonucuna bakıldığında program okuryazarlık düzeyi yüksek olan öğretmenlerin öz yeterlik düzeyinin de yüksek olduğu saptanmıştır.



BÖLÜM III

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın gerçekleştirildiği model, çalışmaya katılan çalışma grubu, veri elde etmek için kullanılan veri toplama araçları, veri toplama süreci ve araştırmanın analizleri yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma “genel tarama modeli” kullanılarak yapılmıştır. Genel tarama modeli ile bir çalışma yapılırken çalışmanın evreni ile ilgili genel bir kanıya ulaşmak için çalışma evreninin tümü veya belli bir metotla seçilen örneklem üzerinde taramalar yapılır. Genel tarama yöntemi bu sistematik düzenlemeleri içerir. Genel tarama modelleri ile ilişkisel ya da tekil taramalar yapılabilir. Yapılacak araştırmalarda ilişkisel tarama ile tekil tarama bir arada kullanılabilir. İlişkisel tarama modelinin kullanıldığı çalışmalarda iki veya daha fazla değişkenin birbirleri arasındaki değişimin olup olmadığı, varsa ne derecede olduğu tespit edilmeye çalışılır. Tekil tarama modelinin kullanıldığı çalışmalarda, değişkenlerin tek tek tür ya da miktar olarak oluşumlarının belirlenmesine çalışılır. Bu yaklaşımda araştırmada incelenen olay, grup, konu, birey, vb. birim ve durumla ilintili değişkenler ayrı ayrı betimlenerek açıklanmaya çalışılır (Karasar, 1999: 79-81). Bu araştırmanın alt amaçları tekil tarama modeli ile araştırmanın hipotezleri de ilişkisel tarama modeli ile betimlenmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmaya katılımcı olarak 2022-2023 eğitim-öğretim yılının ikinci yarısında Antalya ilinin merkez ilçelerinden biri olan Kepez’deki İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’nün bünyesinde bulunan ortaokullarda görev yapmakta olan 700 öğretmen katılmıştır. Veriler çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin çalışma şartları da hesaba katılarak eğitim öğretimi aksatmamak düşüncesi ve daha fazla öğretmene ulaşmak amacıyla ulaşılabilirlik ilkesi çerçevesinde Google Formlar kanalıyla toplanmıştır. Usulüne uygun doldurulmayan ölçekler araştırmadan çıkarılmıştır. Bu çalışmada açıklayıcı faktör analizine (AFA), doğrulayıcı faktör analizine (DFA), betimsel analize, yapısal eşitlik modeline (YEM), ve ölçek geliştirmeye yer verilmiştir. Bu yüzden çalışma grubunda yer alan katılımcı sayısı belirlenirken bu

duruma dikkat edilmiştir. Bu bağlamda alanyazında çalışma grubunun genişliği hususunda farklı ölçütler bulunmaktadır. Örneklemin kapsam alanını dikkate alan Preacher ve MacCallum (2002; Akt: Fer ve Cırık, 2006) en düşük örneklem büyüklüğünün 100 ile 250 arasında ya da katılımcı sayısının madde sayısından en az üç kat fazla olmasının gerekli olduğunu belirtmiştir. Tavşancıl'a (2006) göre bu sayı 200 ve üzerinde, Balcı'ya (2011) göre ölçekte bulunan madde sayısının birkaç katı büyüklüğünde, Bayram'a (2010) ise 200'den fazla olmalıdır. Genel kanı olarak örneklem büyüklüğünün yeterli olması için madde sayısının 5 veya 10 katı olması gerekmektedir (Bryman ve Cramer, 2001; Akt: Seçer, 2015). Bu bilgiler ışığında bu araştırmanın çalışma grubunda bulunan katılımcıların sayısının araştırmanın amacına ulaşmak için ve araştırmanın istatistiksel verilerini analiz etmek için yeterli olduğu ifade edilebilir. Araştırmaya katılan katılımcıların demografik özellikleri Tablo 3.1'de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. *Katılımcılara Ait Demografik Değişkenler*

| Cinsiyet | F | % |
|----------------------------------|------------|------------|
| Kadın | 351 | 50,1 |
| Erkek | 349 | 49,9 |
| Mezun Olunan Fakülte | F | % |
| Eğitim Fakültesi | 548 | 78,3 |
| Diğer | 152 | 21,7 |
| Lisansüstü Eğitim | F | % |
| Evet | 204 | 29,1 |
| Hayır | 496 | 70,9 |
| Mesleki Kıdem | F | % |
| 1-10 Yıl | 158 | 22,6 |
| 11-20 Yıl | 331 | 47,3 |
| 21 Yıl ve Üstü | 211 | 3,1 |
| Branş | F | % |
| Türkçe | 224 | 32,0 |
| Matematik | 77 | 11,0 |
| Fen Bilimleri | 105 | 15,0 |
| Sosyal Bilgiler | 97 | 13,9 |
| İngilizce | 55 | 7,9 |
| Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi | 21 | 3,0 |
| Beden Eğitimi | 38 | 5,4 |
| Psikolojik Danışma ve Rehberlik | 19 | 2,7 |
| Bilişim Teknolojileri ve Yazılım | 27 | 3,9 |
| Teknoloji ve Tasarım | 12 | 1,7 |
| Görsel Sanatlar | 12 | 1,7 |
| Müzik | 13 | 1,9 |
| Toplam | 700 | 100 |

Antalya'nın Kepez ilçesinde çalışan ortaokul öğretmenleriyle yürütülen araştırmaya Türkçe, matematik, fen bilimleri, sosyal bilgiler, İngilizce, din kültürü ve ahlak bilgisi, beden eğitimi, psikolojik danışma ve rehberlik, bilişim teknolojileri ve yazılım, teknoloji ve tasarım, görsel sanatlar, müzik olmak üzere toplam 12 farklı branştan 700 öğretmen katılmıştır. Araştırma kapsamında incelenen örneklem grubu

cinsiyet faktörü göz önüne alınarak incelendiğinde 700 öğretmenden 351'i kadın (%50,1) ve 349'u erkek (%49,9) olarak görülmektedir.

3.3. Etik Kurul Onayı ve Araştırma İzni

Çalışmanın veriler toplama sürecinin öncesinde Akdeniz Üniversitesi Rektörlüğü, Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan 18.01.2022 tarihli E- 98057890-605.01-41527496 sayılı kararıyla “Etik Onay Belgesi” alınmıştır. Daha sonra Antalya İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından 18.01.2022 tarihli ve E-98057890-20-41448935 sayılı uygulama izinleri alınarak veri toplama sürecine başlanmıştır.

3.4. Veri Toplama Süreci

2022-2023 eğitim-öğretim yılının ikinci yarısında araştırmacı tarafından çalışma ve ölçekler hakkında bilgi verilerek çalışma grubuna veri toplama araçları Google Formlar üzerinden gönderilmiş ve 02.03.2023 – 11.04.2023 tarihleri arasında ölçekler çalışmaya gönüllü katılan öğretmenlere uygulanmıştır. Formun başlangıç kısmında öğretmenlere çalışmayla ilgili adlarının alınmayacağı ve demografik bilgilerinin saklı tutulacağıyla ilgili açıklama yapılmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler AMOS 24 ile SPSS 27 paket programları kullanılarak analiz edilmiştir. Katılımcıların demografik özelliklerine (branş, mezun olunan fakülte, mesleki kıdem, lisansüstü eğitim durumu, cinsiyet) ilişkin verilerin çözümlenmesinde sınıflama özelliği taşımasından ötürü yüzde ve frekans teknikleri kullanılmıştır. Zira Tavşancıl'a (2006: 12) göre sınıflama niteliği taşıyan bir ölçek ile elde edilen verilerin çözümlenmesinde yüzde ve frekans tekniklerinden yararlanılabilir. Araştırmanın alt amaçlarına ilişkin olarak kullanılan eğitim program okuryazarlığı algı ölçeği, yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeği, 21. yüzyıl öğrenen becerileri isimli ölçeklerden toplanan veriler SPSS 27 programıyla standart sapma, frekans, aritmetik ortalama, yüzde, teknikleriyle çözümlenmiştir. Tavşancıl'ın da (2006: 12) ifade ettiği gibi aritmetik ortalama ve standart sapma teknikleriyle eşit aralıklı ölçeklerden elde edilen veriler çözümlenebilir. Araştırmanın hipotezlerine ilişkin ölçeklerin açımlayıcı faktör analizi (AFA) SPSS 27 programı ile doğrulayıcı faktör analizleri (DFA) ve yapısal eşitlik modeli (YEM) ise AMOS 24 programı ile yapılmıştır.

Ölçeklerin AFA'ya uygun olup olmadığı Bartlett's ve Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) testi ile belirlenmiştir. KMO neticesinin ,60'ın üzerinde olması ve Bartlett testinin anlamlı bir sonuç vermesi, verilerin üzerinde faktör analizi yapılabileceğini belirtmektedir (Büyüköztürk, 2007). YEM ve DFA'da modellerin parametre tahminlerinde maksimum olabilirlik tahmin etme metodundan yararlanılmıştır. Model uyum iyiliğinin değerlendirilmesinde NFI (normed fit index/normlandırılmış uyum indeksi), GFI (goodness of fit index/uyum iyiliği indeksi), AGFI (adjusted goodness of fit index/düzeltilmiş uyum iyiliği indeksi), CFI (comparative fit index/karşılaştırmalı uyum indeksi), p (level of significance/anlamlılık düzeyi), $X^2/sd = CMIN/DF$ (chi-square / degrees of freedom= ki kare / serbestlik derecesi), SRMR (standardized root means quaresidual/standardize edilmiş kalıntıların ortalama kare kökü) ve RMSEA (root means square error of approximation/yaklaşık hataların ortalama kare kökü) dikkate alınmıştır. Modelin uyum (fit) indekslerinin (değerlerinin) ve DFA'nın uygunluğu için ise aşağıdaki Tablo 3.2'de yer alan değerlerden yararlanılmıştır. YEM ve DFA için GFI, X^2/sd , CFI, RMSEA, SRMR ve p uyum indekslerine dikkat edilmelidir (Bayram, 2010). Ölçeklerin güvenilirliği ise Cronbach Alpha sayısı ile belirlenmiştir. Cronbach Alpha iç tutarlık katsayını veren bir değerdir. Kayış'a (2006) göre Cronbach Alpha (α) değerinin ,60 ve bu değer üstünde bir değerde olması ölçeğin güvenilir bir ölçek olduğunu ,80 üstünde bir değerde olması ise ölçeğin yüksek derecede güvenilir bir ölçek olduğunu göstermektedir. Eğitim Program Okuryazarlığı Algı Ölçeği, Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği, 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri Kullanımı Ölçeği isimli ölçeklerde yer alan maddeler beşli likert türünde hazırlanmıştır. Bu çalışmada kullanılan üç ölçekten ikisi olan Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği ve 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri Kullanımı Ölçeği alanda daha önce yapılan çalışmalarda sıkça kullanıldığı ve bu çalışmada da tekrarlandığı için benzerlik durumu dikkate alınarak ilgili ölçeklerin maddeleri bulgular bölümünde resim formatında sunulmuştur.

Tablo 3. 2. *Uyum İndekslerine İlişkin Mükemmel ve Kabul Edilebilir Uyum Değerleri*

| Uyum İndeksleri | İyi Uyum | Kabul Edilebilir Uyum |
|------------------------|----------------------------|------------------------------|
| CFI | $0,97 \leq CFI \leq 1,00$ | $0,95 \leq CFI < 0,97$ |
| NFI | $0,95 \leq NFI \leq 1,00$ | $0,90 \leq NFI < 0,95$ |
| GFI | $0,95 \leq GFI \leq 1,00$ | $0,90 \leq GFI \leq 0,95$ |
| SRMR | $0 \leq SRMR \leq 0,05$ | $0,05 \leq SRMR \leq 0,10$ |
| RMSEA | $0 \leq RMSEA \leq 0,05$ | $0,05 < RMSEA \leq 0,08$ |
| AGFI | $0,90 \leq AGFI \leq 1,00$ | $0,85 \leq AGFI < 0,90$ |
| χ^2/sd | $0 \leq \chi^2/sd \leq 2$ | $2 < \chi^2/sd \leq 3$ |

Kaynak: “Schermelleh-Engel vb., 2003; Schumaker ve Lomax, 2004; Bryne, 2010; Akt: Bayram, 2010”

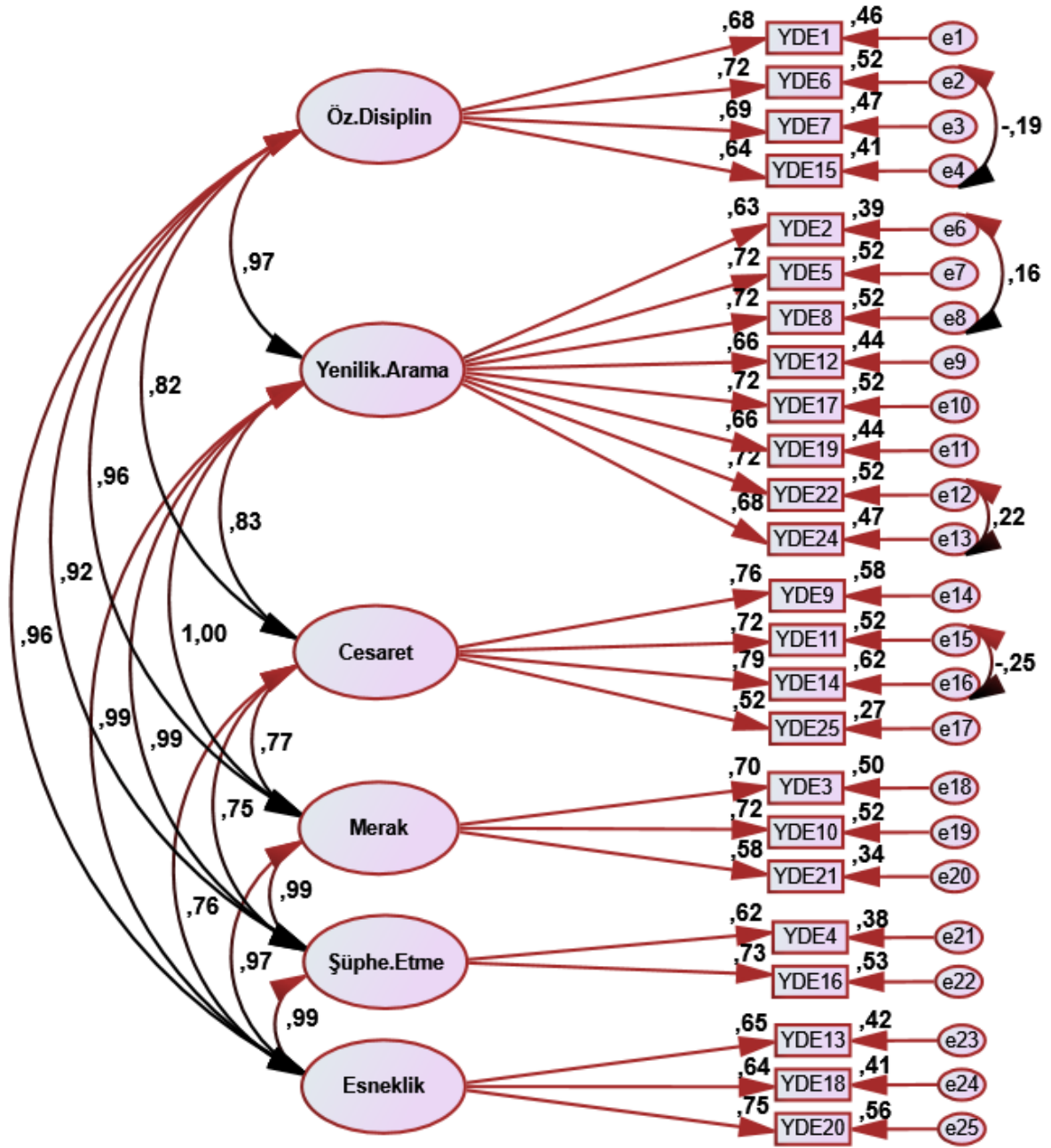
3.6. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada Eğitim Programı Okuryazarlığı Algı Ölçeği, Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği, 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri Kullanımı Ölçeği isimli ölçekler veri toplama araçları olarak kullanılmıştır.

3.6.1. Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği

“Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği” öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerini belirlemek amacıyla Özgenel, M. ve Çetin, M. (2017) tarafından geliştirilmiştir. Ölçekte 25 madde 6 faktör bulunmaktadır. Ölçek beşli likert türünde geliştirilmiştir. Ölçekteki maddeler “Hiçbir zaman (1)” ile “Her zaman (5)” uçlarında değişim göstermektedir. Ölçeğin esneklik (3 madde), şüphe etme (2 madde), merak (3 madde), cesaret (4 Madde), öz disiplin (5 Madde), yenilik arama (8 madde) olmak üzere altı alt faktörü bulunmaktadır. Ölçeğin faktör yük değerleri ,429 ile ,799 aralığında değişmektedir. Ölçeğin iç tutarlılık kat sayısı cronbach α 878’dir.

Veriler üzerinde yapılan analizin sonucunda ölçeğin KMO değerinin ,965 olduğu tespit edilmiştir. Verilerin analiziyle birlikte Bartlett Sphericity ve KMO ($\chi^2=9233,675$ $df=300$, $p=,000$) testlerinden ortaya çıkan sonuçlar verilerin faktör analizi yapmaya elverişli olduğunu göstermektedir. İç tutarlık katsayısı Cronbach α ’nın ölçeğin öz disiplin faktöründe ,763; yenilik arama faktöründe ,882; cesaret faktöründe ,767; merak faktöründe ,704; şüphe etme faktöründe ,617; esneklik faktöründe ,722 ve ölçeğin genelinde ise ,949 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen yapı, doğrulayıcı faktör analizi ile test edilmiştir. Uyum indeksleri bakımından ölçeğin uygun (uyum, fit) değerlerine ulaşabilmek için bir madde ölçekten çıkarılmış ve gerekli modifikasyonlar yapılmıştır. Ölçeğin DFA sonuçları Şekil 3.1’de gösterilmiştir. Şekil 3.1’de görüldüğü gibi ölçeğin DFA uyum indeksleri kabul edilebilir değerlerde ve kabul edilebilir değerlerin üzerindedir.



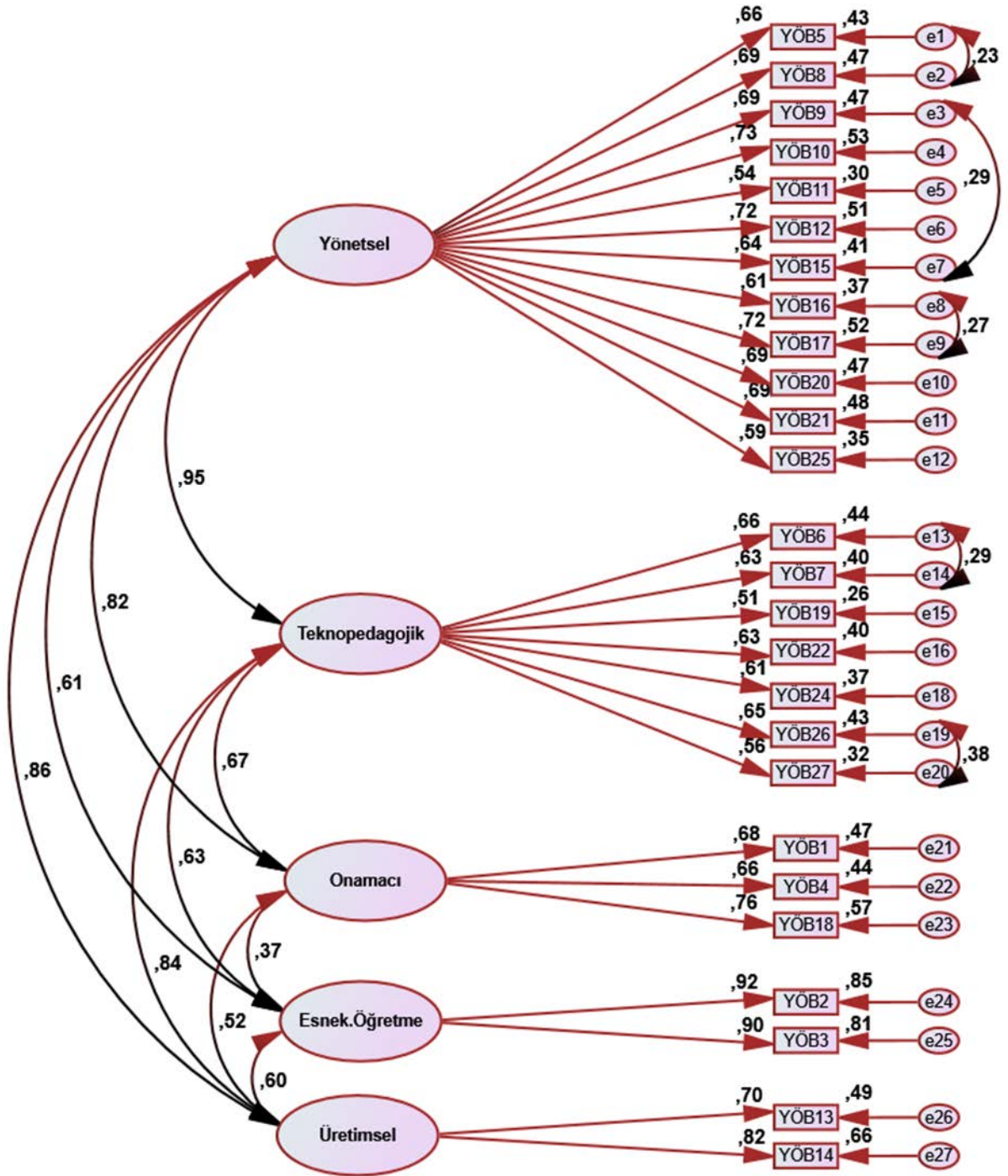
Chi squared=643,810 df=227 p=,000 $\chi^2/sd=2,836$
 GFI=,929 CFI=,952 NFI=,928 AGFI=,906 RMSEA=,051 SRMR=,034

Şekil 3.1. Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği DFA Sonuçları

3.6.2. 21.Yüzyıl Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği

“21.Yüzyıl Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği” öğretmenlerin 21.yüzyıl öğrenen becerilerini kullanma becerilerini ortaya koymak amacıyla Derya Orhan Göksün (2016) tarafından geliştirilmiştir. Ölçekte 27 madde 5 faktör bulunmaktadır. Ölçek beşli likert türünde geliştirilmiştir. Ölçekte bulunan maddeler “Hiçbir zaman (1)” ile “Her zaman (5)” uç aralıklarında değişmektedir. Ölçekte üretimsel beceriler, esnek öğretme becerileri, onamacı beceriler, teknopedagojik beceriler ve yönetsel beceriler olmak üzere beş alt faktör yer almaktadır. Ölçekte yönetsel beceriler öğrenme – öğretme sürecinde sınıf yönetimi, öğretim etkinliklerini yönetebilme gibi becerileri; teknopedagojik beceriler öğretim süreçlerinde teknolojiyi kullanma ile ilgili becerileri; onamacı beceriler doğru davranışları onaylama davranışlarını; esnek öğretme becerileri öğretimi sınıf ortamından bağımsız hale getirebilmeyi içeren becerileri; üretimsel beceriler ise öğretimde kullanılan öğretim araçlarını tasarlayıp üretebilme ile ilgili becerileri ifade etmektedir. Ölçeğin faktör yük değerleri ,462 ile ,841 arasında değişmektedir. Ölçeğin iç tutarlılık kat sayısı cronbach α .940'tir.

Veriler analiz edildiğinde ölçeğin KMO değerinin ,947 olduğu tespit edilmiştir. KMO ve Bartlett Sphericity ($\chi^2=10001,498$, $df=351$, $p=,000$) testlerinden ortaya çıkan sonuçlara göre veriler faktör analizi yapmaya elverişlidir. İç tutarlık katsayısı Cronbach α 'nın ölçeğin yönetsel beceriler boyutunda ,899; teknopedagojik boyutunda ,822; onamacı beceriler boyutunda ,748; esnek öğretme becerileri boyutunda ,905; üretimsel beceriler boyutunda ,725; ve ölçeğin genelinde ise ,940 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Açımlayıcı faktör analizi sonucunda ortaya çıkan yapı, doğrulayıcı faktör analiziyle test edilmiştir. Uyum indeksleri açısından ölçeğin uygun (uyum, fit) değerlerinin elde edilmesi için bir madde ölçekten çıkarılmış ve gerekli modifikasyonlar yapılmıştır. Ölçeğin DFA sonuçları Şekil 3.2'de yer almaktadır. Şekil 3.2'de görüldüğü gibi ölçeğin DFA uyum indeksleri kabul edilebilir değerlerde ve kabul edilebilir değerlerin üzerindedir.



Chi squared=780,76 df=262 p=,000 $\chi^2/sd=2,98$ GFI=,908 CFI=,916 NFI=,902 AGFI=,858 RMSEA=,065 SRMR=,048

Şekil 3.2. 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri Kullanımı Ölçeği DFA Sonuçları

3.6.3. Eğitim Programı Okuryazarlığı Algı Ölçeği

Eğitim Programı Okuryazarlığı Algı Ölçeği Doç. Dr. Etem Yeşilyurt, Nejdet Öztürk ve Hıdır Güngör tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilme süreci ve bu süreçte yapılan işlemler genel olarak Yeşilyurt tarafından gerçekleştirilmiştir. Ölçeğin geliştirilmesi sürecinde veriler eş zamanlı olarak Yeşilyurt'un danışmanlığında Öztürk ve Güngör'ün hazırladığı yüksek lisans tez çalışmalarındaki çalışma grupları ve veri toplama süreçleri ile elde edilmiştir.

Ölçekteki maddeler Yeşilyurt'un (2021) editörlüğünü yaptığı "Eğitimde Program Geliştirme ve Değerlendirme" kitabının akademik bilgileri doğrultusunda hazırlanmıştır. Bahsi geçen kaynak ölçeğin kapsam geçerliğinin oluşturulmasında da temel alınmıştır. Kapsam geçerliği, ölçekte yer alan maddelerin istenilen özelliği ölçmede içerik, nicelik ve nitelik olarak yeterliğini göstermektedir (Büyüköztürk, 2007). Ölçekte "Tamamen yeterliyim (5), Çok yeterliyim (4), Orta düzeyde yeterliyim (3), Az yeterliyim (2) ve Yeterli değilim (1)" şeklinde beşli likert tipi derecelendirme yapılmıştır.

Ortaya çıkan taslak form, üç dilbilgisi uzmanının, dört öğretim üyesinin, farklı kademelerde görev yapan on öğretmenin görüşüne sunulmuş ve dönütler doğrultusunda 46 maddelik bir taslak ölçek formu oluşturulmuştur. Ölçeğin AFA'sı Afyonkarahisar ili Sandıklı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü bağlı ilkokul, ortaokul ve lise kademesinde görev yapan 400 öğretmen (Güngör, 2023); DFA'sı ise yine, aynı akademik yıl ve dönemde Antalya ili Kepez İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı ortaokullarda görev yapan 700 öğretmenden toplanan veriler üzerinden işlem yapılmıştır (Öztürk, 2023). Literatürde, DFA'nın AFA'dan farklı bir çalışma grubuna uygulanmasının daha doğru bir yaklaşım olduğu ifade edilmektedir (Fabrigar, Wegener, MacCallum ve Strahan, 1999). Bu nedenle DFA ve AFA farklı çalışma gruplarından toplanan veriler üzerinde yapılmıştır.

Ölçeğin yapı geçerliliğini oluşturmak ve maddelerin faktör yüklerini tespit ederek boyutlandırabilmek için faktör analizi yapılmıştır. Verilerin analiz edilmesiyle birlikte ölçeğin KMO değerinin ,977 olduğu tespit edilmiştir. KMO değeri ve Bartlett Sphericity testinden elde edilen sonuçlara bakıldığında ($\chi^2= 15906,848$, $df=1035$, $p=,000$) verilerin faktör analizi yapmaya elverişli olduğu görülmüştür.

Ölçeğin alt faktörlerinin öz değerleri ve açıkladıkları varyans yüzdeleri ise Tablo 3.3'te verilmiştir. Bu araştırmada promax döndürme tekniğinden

yararlanılmıştır. AFA sonucunda ölçeğin öz değeri 1’den büyük beş alt faktörden oluştuğu ve bu faktörlerin ise toplam varyansın %54,354’ünü açıkladığı görülmüştür.

Tablo 3.3. Ölçeğin Alt Faktörlerinin Öz Değerleri ve Açıkladıkları Varyans Yüzdeleri

| | Faktör Başlangıç Öz Değerleri (Initial Eigenvalues) | | | Faktör Yükleri Kareler Toplamı (Extraction Sums of Squared Loadings) | | | Kare Yüklemelerin Dönüş/Rotasyon Toplamı (Rotation Sums of Squared Loadings) |
|----------|--|--------------------------|---------------------------------------|---|--------------------------|---------------------------------------|---|
| | Toplam | Açıkladığı Varyans(%) | Kümülatif Açıklanan Varyans (%) | Toplam | Açıkladığı Varyans(%) | Kümülatif Açıklanan Varyans (%) | Toplam |
| 1 | 23,452 | 50,983 | 50,983 | 23,452 | 50,983 | 50,983 | 21,176 |
| 2 | 2,741 | 5,959 | 56,942 | 2,741 | 5,959 | 56,942 | 14,478 |
| 3 | 1,767 | 3,842 | 60,784 | 1,767 | 3,842 | 60,784 | 16,724 |
| 4 | 1,459 | 3,173 | 63,956 | 1,459 | 3,173 | 63,956 | 13,944 |
| 5 | 1,230 | 2,674 | 66,630 | 1,230 | 2,674 | 66,630 | 6,643 |
| 6 | 1,100 | 2,391 | 69,021 | 1,100 | 2,391 | 69,021 | 7,196 |

Faktör analizi sonucunda elde edilen promax yöntemi ile döndürülmüş bileşenler matrisi Tablo 3.3’te gösterilmiştir. Faktörlerin adlandırılmasında faktörlerde yer alan maddelerin anlamları ve faktörlerin içeriklerine dikkat.

Analiz sonuçlarına göre “Temel Kavramlar” yedi maddeden oluşmakta, maddelerin faktör yükleri ,882 ile ,619 arasında değişmekte; “Hedefler ve Kazanımlar” faktörü yedi maddeden oluşmakta, maddelerin faktör yükleri ,748 ile ,588 arasında değişmekte; “İçerik” faktörü beş maddeden oluşmakta, madde faktör yükleri ,894 ile ,668 arasında değişmekte; “Eğitim Durumları” faktörü on yedi maddeden oluşmakta, maddelerin faktör yükleri ,899 ile ,550 arasında değişmekte; “Ölçme ve Değerlendirme” faktörü dört maddeden oluşmakta, maddelerin faktör yükleri ,731 ile ,537 arasında değişmektedir; “Program Değerlendirme” faktörü altı maddeden oluşmakta, maddelerin faktör yükleri ,967 ile ,719 arasında değişmektedir.

Tablo 3.4. Ölçeğin Faktör Analizi Sonuçları-Döndürülmüş Bileşenler Matrisi

| Faktör Adı | Madde No | Madde Faktör Yüğü | Faktörler ve Yük Değerleri | | | | | |
|------------------------|----------|-------------------|----------------------------|------------------------|-------------|------------------|------------------------|-----------------------|
| | | | Temel Kavramlar | Hedefler ve Kazanımlar | İçerik | Eğitim Durumları | Ölçme ve Değerlendirme | Program Değerlendirme |
| Temel Kavramlar | PO6 | ,570 | ,882 | | | | | |
| | PO3 | ,680 | ,751 | | | | | |
| | PO1 | ,624 | ,706 | | | | | |
| | PO5 | ,687 | ,636 | | | | | |
| | PO2 | ,714 | ,626 | | | | | |
| | PO7 | ,628 | ,622 | | | | | |
| | PO4 | ,681 | ,619 | | | | | |
| Hedefler ve Kazanımlar | PO14 | ,674 | | ,748 | | | | |
| | PO11 | ,702 | | ,650 | | | | |
| | PO12 | ,729 | | ,640 | | | | |
| | PO10 | ,657 | | ,636 | | | | |
| | PO9 | ,715 | | ,634 | | | | |
| | PO13 | ,692 | | ,633 | | | | |
| | PO8 | ,685 | | ,588 | | | | |
| İçerik | PO19 | ,634 | | | ,894 | | | |
| | PO18 | ,681 | | | ,786 | | | |
| | PO15 | ,622 | | | ,712 | | | |
| | PO16 | ,671 | | | ,679 | | | |
| | PO17 | ,636 | | | ,668 | | | |
| Eğitim Durumları | PO21 | ,818 | | | | ,899 | | |
| | PO22 | ,837 | | | | ,896 | | |
| | PO23 | ,628 | | | | ,892 | | |
| | PO24 | ,705 | | | | ,859 | | |
| | PO25 | ,708 | | | | ,801 | | |
| | PO29 | ,776 | | | | ,799 | | |
| | PO33 | ,651 | | | | ,784 | | |
| | PO28 | ,782 | | | | ,782 | | |
| | PO35 | ,661 | | | | ,741 | | |
| | PO26 | ,750 | | | | ,711 | | |
| | PO27 | ,663 | | | | ,681 | | |
| | PO34 | ,613 | | | | ,681 | | |
| | PO20 | ,594 | | | | ,671 | | |
| | PO32 | ,616 | | | | ,666 | | |
| PO31 | ,690 | | | | ,615 | | | |
| Ölçme ve Değerlendirme | PO36 | ,722 | | | | ,601 | | |
| | PO30 | ,671 | | | | ,550 | | |
| | PO40 | ,723 | | | | | ,731 | |
| | PO37 | ,661 | | | | | ,596 | |
| Program Değerlendirme | PO39 | ,705 | | | | | ,590 | |
| | PO38 | ,608 | | | | | ,537 | |
| | PO45 | ,776 | | | | | | ,967 |
| | PO46 | ,714 | | | | | | ,957 |
| | PO43 | ,750 | | | | | | ,816 |
| | PO42 | ,724 | | | | | | ,802 |
| | PO41 | ,758 | | | | | | ,767 |
| PO44 | ,763 | | | | | | ,719 | |

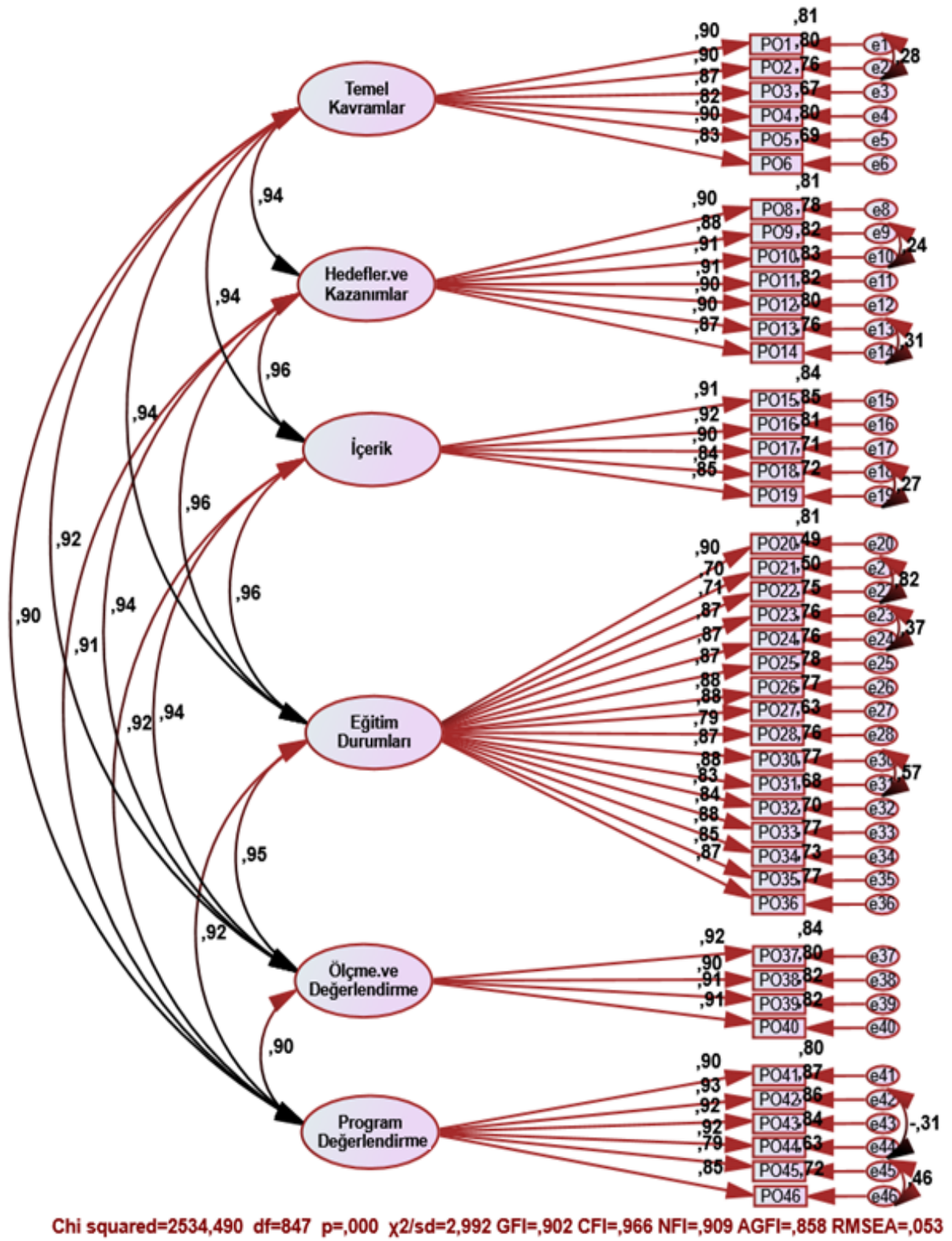
3.6.4. Program Okuryazarlığı Ölçeğinin Doğrulayıcı Faktör Analizi

Doğrulayıcı Faktör Analizi: Kurgusu yapılan ölçüm modelini test etmek ve AFA'dan çıkan sonuçları doğrulamak maksadıyla DFA'dan faydalanılmıştır. DFA'da test edilen modelin yeterli olup olmadığını tespit etmek için uyum indekslerinden yararlanılmaktadır. Uyum indekslerine ilişkin ölçütlerin belirlenmesi ile ilgili literatürde tartışmalar bulunmaktadır (Wetson & Gore, 2006; Akt: İlhan & Çetin, 2014). Bu konu ile ilgili literatürde genel kabul gören uyum indeks değerleri aşağıdaki Tablo 3.5'te gösterilmiştir (Schermelleh-Engel vb., 2003; Schumaker & Lomax, 2004; Bryne, 2010; Akt: Bayram, 2010).

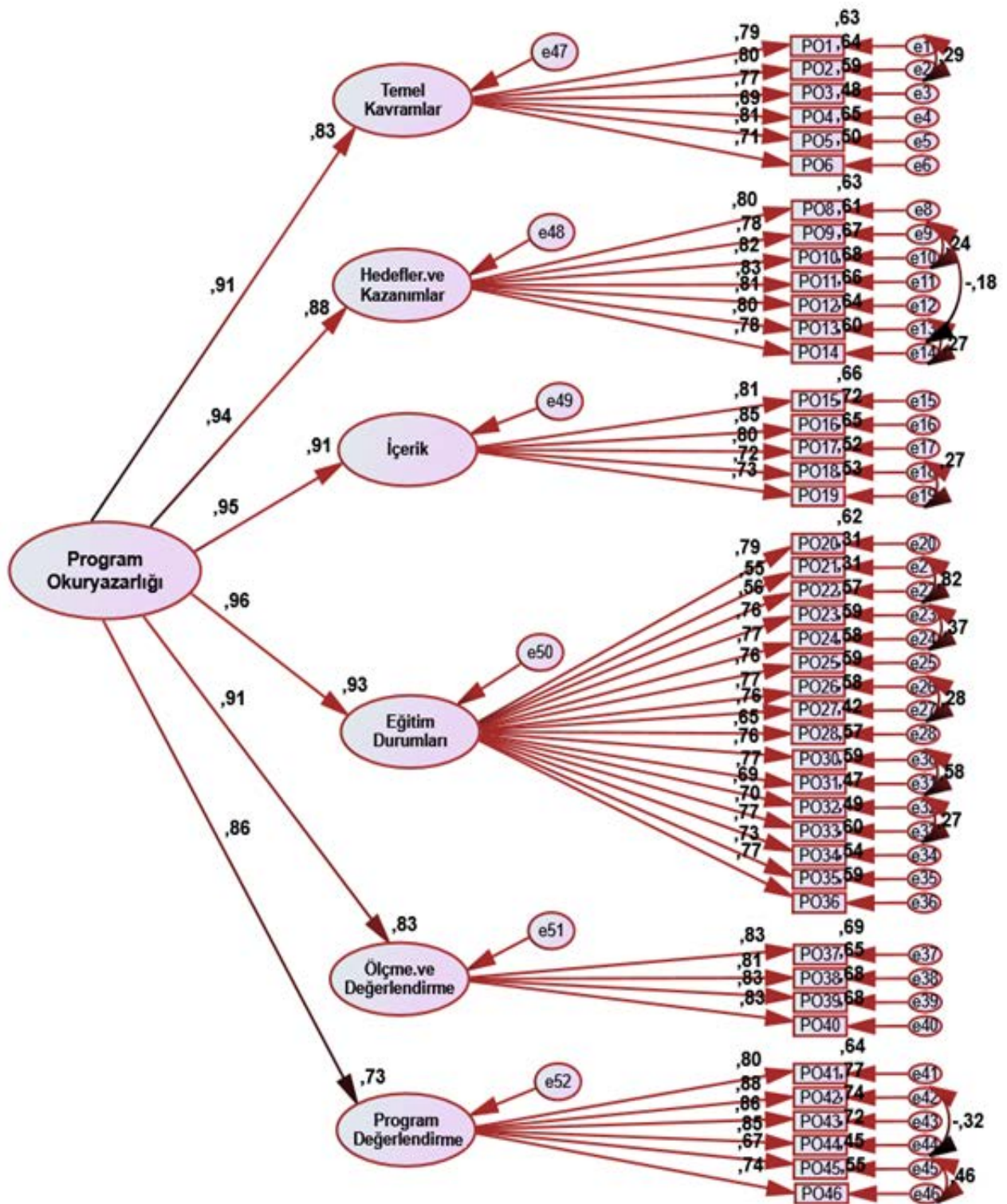
Tablo 3.5. Uyum indekslerine ilişkin mükemmel ve kabul edilebilir uyum değerleri

| Uyum İndeksleri | İyi Uyum | Kabul Edilebilir Uyum |
|-----------------|----------------------------|----------------------------|
| AGFI | $0,90 \leq AGFI \leq 1,00$ | $0,85 \leq AGFI < 0,90$ |
| CFI | $0,97 \leq CFI \leq 1,00$ | $0,95 \leq CFI < 0,97$ |
| GFI | $0,95 \leq GFI \leq 1,00$ | $0,90 \leq GFI \leq 0,95$ |
| NFI | $0,95 \leq NFI \leq 1,00$ | $0,90 \leq NFI < 0,95$ |
| RMSEA | $0 \leq RMSEA \leq 0,05$ | $0,05 < RMSEA \leq 0,08$ |
| SRMR | $0 \leq SRMR \leq 0,05$ | $0,05 \leq SRMR \leq 0,10$ |
| χ^2/sd | $0 \leq \chi^2/sd \leq 2$ | $2 < \chi^2/sd \leq 3$ |

Doğrulayıcı faktör analizi, birinci düzey DFA ve ikinci düzey DFA ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan birinci düzey DFA sonucunda RMSEA, χ^2/sd ve SRMR uyum indekslerinin kabul edilebilir uyum değerlerinde olduğu, diğerlerinin ise kabul edilebilir uyum değerlerinden düşük bir sonuç gösterdiği neticesine ulaşılmıştır. Modifikasyon önerileri doğrultusunda “temel kavramlar” ve “eğitim durumları” faktörlerinden birer madde çıkarılmış ayrıca iki faktörde yer alan ikişer maddenin modifikasyonu (iyileştirmesi/düzeltilmesi) yapılmıştır. Maddeler çıkarılırken modifikasyon önerilerinin yanında ölçeğin geliştirilme sürecinde temel alınan kaynakta yer alan her bir öğretim ilkesiyle ilgili madde olmasına yani ölçeğin kapsam geçerliğinin korunmasına özen gösterilmiştir. Şekil 3.3'ten de görüldüğü gibi birinci düzey DFA uyum indekslerinin istenilen veya kabul edilebilir seviyede olduğu söylenebilir.



Şekil 3.3. Birinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi ve Altı Faktör Modeli



Chi squared=2576,781 df=874 p=.000 $\chi^2/sd=2,948$ GFI=.901 CFI=.953 NFI=.915 AGFI=.855 RMSEA=.055 SRMR=.049

Şekil 3.4. İkinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi Modeli

3.6.5. Program Okuryazarlığı Ölçeğinin Uyum Geçerliliği

Uyum Geçerliliği: Eş zamanlı bir şekilde geliştirilen ölçekten ulaşılan puanlarla, önceden belirlenmiş ölçüt arasındaki korelasyon, uyum geçerliliğinin bir göstergesi kabul edilir (Carmines & Zeller, 1982). Uyum geçerliliği analizi yapılırken faktörlerin birbiriyle korelasyonu hesaplanmıştır. Uyum geçerliliği bakımından bağımlı (gizil, endojen) değişkenlerin birbiriyle korelasyonunu tespit etmek için Pearson korelasyon metodundan yararlanılmıştır. Korelasyon, iki değişken arasındaki ilişkinin düzeyini, miktarını ve yönünü açıklamaktadır (Büyüköztürk, 2007). Korelasyon katsayısının göstergesi olan r değerleri şöyle yorumlanmıştır: r=.90-1.00 çok yüksek, r=.70-.89 yüksek, r=.50-.69 orta, r=.26-.49 zayıf, r=.00-.25 çok zayıf düzeyde ilişki vardır (Sungur, 2007). Şekil 3.4'ten de görüldüğü gibi faktörler arasında pozitif yönde, anlamlı, orta ve yüksek düzeyde bir ilişki bulunmaktadır.

Tablo 3.6. Faktörler arasındaki korelasyon matrisi

| Faktörler | | Temel Kavramlar | Hedefler ve Kazanımlar | İçerik | Eğitim Durumları | Ölçme ve Değerlendirme | Program Değerlendirme |
|------------------------|---|-----------------|------------------------|--------|------------------|------------------------|-----------------------|
| Temel Kavramlar | r | 1 | ,810 | ,782 | ,792 | ,692 | ,689 |
| | p | - | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 |
| Hedefler ve Kazanımlar | r | ,810 | 1 | ,848 | ,822 | ,730 | ,686 |
| | p | ,000 | - | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 |
| İçerik | r | ,782 | ,848 | 1 | ,848 | ,738 | ,747 |
| | p | ,000 | ,000 | - | ,000 | ,000 | ,000 |
| Eğitim Durumları | r | ,792 | ,822 | ,848 | 1 | ,840 | ,792 |
| | p | ,000 | ,000 | ,000 | - | ,000 | ,000 |
| Ölçme ve Değerlendirme | r | ,692 | ,730 | ,738 | ,840 | 1 | ,731 |
| | p | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | - | ,000 |
| Program Değerlendirme | r | ,689 | ,686 | ,747 | ,792 | ,731 | 1 |
| | p | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | ,000 | - |

p<.01 ** r: Korelasyon düzeyi p: Anlamlılık düzeyi

3.6.6. Program Okuryazarlığı Ölçeğinin Güvenirliği

Eş zamanlı olarak ölçek maddelerinin birbiriyle tutarlı olup olmadığını veya ölçeklerin tutarlı bir ölçüm yapıp yapmadığının tespit edilmesi gereklidir. Bu nedenle sosyal bilimlerde yapılan çalışmalarda iç tutarlılık güvenirliliğinden fazlaca yararlanılmaktadır (Çınkır, Kurum & Yıldız, 2021). Ölçekte bulunan maddelerin birbirleriyle tutarlı olup olmadığını denemek için iç tutarlılık güvenirliliği uygulanmaktadır. Cronbach Alpha (α) değeri iç tutarlılık güvenirliliğinin göstergesidir. Bu değer, .80 ve üzerinde bir değer taşıması yüksek derecede güvenilir bir ölçek olduğunu (Kayış, 2006), iki yarı test güvenirliliği arasındaki

korelasyonun ,90 ve üzerinde olması yüksek düzeyde bir ilişki bulunduğunu (Sungur, 2007) ve madde-toplam puan korelasyonunun ise ,30'un üzerinde olması ise maddelerin bireyleri iyice ayırt ettiğinin bir göstergesidir (Büyüköztürk, 2007). Ölçeğin güvenilirliği faktörlerin ve ölçeğin genelinin iç tutarlıkları Cronbach Alpha (α), iki yarı test sonuçları ve arasındaki korelasyon değerleri ve düzeltilmiş madde toplam korelasyon değerleri ile ölçeğin güvenilirlik derecesi belirlenmiştir. Ölçek maddelerinin ikiye bölünmesinde maddeler sırayla, bir bakıma yansız olarak birinci ve ikinci gruba ayrılmış ve analiz sonuçları tablo 3.5'te gösterilmiştir.

Aşağıdaki tablodan da görüleceği üzere ölçeğin iç tutarlılık katsayısı “Temel Kavramlar” faktöründe .889, “Hedefler ve Kazanımlar” faktöründe .925, “İçerik” faktöründe .892, “Eğitim Durumları” faktöründe .944, “Ölçme ve Değerlendirme” faktöründe .893 ve “Program Değerlendirme” .915 olarak ortaya çıkmıştır. Ölçeğin tümü için elde edilen iç tutarlık katsayısı ise .979 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin iki yarı test sonuçları ve arasındaki korelasyonun pozitif yönlü, çok yüksek ve anlamlı ($r=.975$; $p<.001$), maddelerin madde toplam korelasyonlarının ise .752 ile .567 arasında değiştiği sonucu ortaya çıkmıştır.

Tablo 3.7. Ölçeğin Güvenirlik Analiz Sonuçları

| Eğitim Programı Okuryazarlığı Yeterlik Ölçeği İç Tutarlılık Katsayıları | | | | | | | | |
|---|------------------------|----------------|------------------------|------|-------------------------------------|------|-----|--|
| Faktör Adı | Madde Sayısı | Cronbach Alpha | | | | | | |
| 1 | Temel Kavramlar | 6 | ,889 | | | | | |
| 2 | Hedefler ve Kazanımlar | 7 | ,925 | | | | | |
| 3 | İçerik | 5 | ,892 | | | | | |
| 4 | Eğitim Durumları | 16 | ,944 | | | | | |
| 5 | Ölçme ve Değerlendirme | 4 | ,893 | | | | | |
| 6 | Program Değerlendirme | 6 | ,915 | | | | | |
| Ölçeğin Geneli | | 44 | ,979 | | | | | |
| Ölçeğin İki Yarı Test Sonuçları ve Arasındaki Korelasyon Matrisi | | | | | | | | |
| Yarı Testler | Madde Sayısı | Cronbach Alpha | \bar{X} | SS | Spearman Brown Korelasyon Sonuçları | | | |
| | | | | | r | p | n | |
| Birinci grup maddeleri | 21 | | 3,821 | ,630 | ,975 | ,000 | 700 | |
| İkinci grup maddeleri | 23 | | 3,871 | ,618 | | | | |
| Ölçeğin Düzenlenmiş Toplam Madde Korelasyon Değerleri | | | | | | | | |
| Faktör Adı | MN | MT K | Faktör Adı | MN | MT K | | | |
| Temel Kavramlar | PO1 | ,746 | Eğitim Durumları | PO2 | ,752 | | | |
| | PO2 | ,764 | | PO2 | ,567 | | | |
| | PO3 | ,729 | | PO2 | ,570 | | | |
| | PO4 | ,611 | | PO2 | ,753 | | | |
| | PO5 | ,755 | | PO2 | ,767 | | | |
| | PO6 | ,645 | | PO2 | ,742 | | | |
| Hedefler ve Kazanımlar | PO8 | ,728 | Ölçme ve Değerlendirme | PO2 | ,744 | | | |
| | PO9 | ,753 | | PO2 | ,744 | | | |
| | PO1 | ,785 | | PO2 | ,619 | | | |
| | PO1 | ,794 | | PO3 | ,728 | | | |
| | PO1 | ,781 | | PO3 | ,745 | | | |
| | PO1 | ,775 | | PO3 | ,676 | | | |
| İçerik | PO1 | ,738 | Program Değerlendirme | PO3 | ,691 | | | |
| | PO1 | ,765 | | PO3 | ,760 | | | |
| | PO1 | ,770 | | PO3 | ,696 | | | |
| | PO1 | ,743 | | PO3 | ,720 | | | |
| | PO1 | ,709 | | PO3 | ,758 | | | |
| | PO1 | ,708 | | PO3 | ,768 | | | |
| | | | PO4 | ,771 | | | | |
| | | | PO4 | ,760 | | | | |
| | | | PO4 | ,791 | | | | |
| | | | PO4 | ,792 | | | | |
| | | | PO4 | ,767 | | | | |
| | | | PO4 | ,709 | | | | |
| | | | PO4 | ,773 | | | | |

BÖLÜM IV

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın alt amaçlarını ve hipotezlerini incelemek amacıyla yapılan istatistiksel çözümler neticesinde ulaşılan bulgular anlatılmıştır.

4.1. Birinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

“Öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisi düzeyi nedir” sorusu araştırmanın birinci alt amacıdır. Bu alt amaca ilişkin kullanılan ölçekten elde edilen verilerin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 4.1’de gösterilmiştir. Öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerini tespit etmek için kullanılan ölçeğin altı alt faktörü (boyut) bulunmaktadır. Ölçeğin alt faktörleri öz disiplin, yenilik arama, cesaret, merak, şüphe etme, esneklik şeklinde sınıflandırılmıştır.

Katılımcıların, öz disiplin faktöründe aritmetik ortalamalarına bakıldığında “Her zaman” derecesinde en yüksek 7. maddede yer alan “Bir fikir veya ürün oluşturmak için disiplinli çalışırım.” ifadesinde birleştikleri görülmektedir. Diğer taraftan katılımcıların 15. maddede yer alan “Olayları veya durumları anlamak veya çözmek için sabrederim.” görüşüne 4,12 aritmetik ortalama ile en düşük derecede “Genellikle” seçeneğinde görüş bildirdikleri görülmektedir. Ölçeğin öz disiplin alt boyutunun genel aritmetik ortalaması 4,196 çıktığı ve katılımcıların “Genellikle” derecesinde birleştiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin genellikle zorluklar karşısında motivasyonlarını koruma, ihtiyaç duydukları alanlarda yetenek ve becerilerini geliştirme, bir fikir ve ürün oluşturmak için disiplinli çalışma, olayları ve durumları anlamak ve çözmek için sabırlı olma eğiliminde oldukları değerlendirilebilir.

Tablo 4.1. *Yaratıcı Düşünme Becerisine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları*

| M.N. | Madde | \bar{x} | SS |
|----------------------|--|--------------|-------------|
| 1 | Zorluklar karşısında motivasyonumu korurum. | 4,19 | ,710 |
| 6 | Bir alanda ihtiyaç duyduğum yetenek ve becerilerimi geliştiririm. | 4,23 | ,717 |
| 7 | Bir fikir veya ürün oluşturmak için disiplinli çalışırım. | 4,25 | ,739 |
| 15 | Olayları veya durumları anlamak veya çözmek için sabrederim. | 4,12 | ,752 |
| Öz Disiplin | | 4,196 | ,557 |
| 2 | Hayal gücümü kullanarak yeni bir fikir, eser veya çözüm yolu tasarlarım. | 4,15 | ,712 |
| 5 | Bir durumu, olayı veya sorunu ayrıntılı ve derinlemesine ele alırım. | 4,26 | ,681 |
| 8 | Sorun veya durumlarla ilgili yararlı ve özgün cevaplar veya çözüm yolları üretirim. | 4,16 | ,710 |
| 12 | İlginç olay, sorun, nesne veya durumları merak ederim. | 4,26 | ,701 |
| 17 | Farklı sorun, durum veya olayla ilgili ipuçları arasında bağlantı kurarım. | 4,27 | ,689 |
| 19 | Birbiriyle ilgisi olmayan kavram veya fikirleri yeni bir amaç için ilişkilendiririm. | 3,96 | ,752 |
| 22 | Fikir geliştirmek için gözlem, deneyim, bilgi ve düşüncelerimi birleştiririm. | 4,33 | ,666 |
| 24 | Sorunların çözümünü, durumları veya olayları zihnimde canlandırırım. | 4,23 | ,708 |
| Yenilik Arama | | 4,202 | ,520 |
| 9 | Başkalarına göre farklı olan duygu ve düşüncelerimi korkmadan ifade ederim. | 4,13 | ,768 |
| 11 | Alışılmışın yerine, yeni ve farklı olanı tercih ederim. | 3,99 | ,830 |
| 14 | Otorite, korku ve baskılardan bağımsız düşünürüm. | 4,14 | ,766 |
| 25 | Hata yapmaktan korkmam. | 3,77 | ,906 |
| Cesaret | | 4,008 | ,628 |
| 3 | Ortaya çıkan sorun veya olayla ilgilenme sorumluluğu hissederim. | 4,41 | ,715 |
| 10 | Merak ettiğim veya ilgimi çeken olay, durum veya işlerle uğraşmayı severim. | 4,36 | ,693 |
| 21 | Çevremde olup bitenleri merak ederim. | 4,23 | ,745 |
| Merak | | 4,336 | ,568 |
| 4 | Karşılaştığım bir olay, durum veya soruna yönelik “acaba” sorusunu sorarım. | 4,22 | ,736 |
| 16 | Bir olayın veya sorunun birden fazla nedeni olabileceğini kabul ederim. | 4,36 | ,681 |
| Şüphe Etme | | 4,291 | ,602 |
| 13 | Kendimle ilgili zayıf ve güçlü yönlerimi bilirim. | 3,96 | ,952 |
| 18 | Yaptığım hataları kabullenirim. | 4,57 | ,616 |
| 20 | Olaylara farklı açılardan bakmaya çalışırım. | 4,39 | ,640 |
| Esneklik | | 4,296 | ,563 |
| Genel | | 4,205 | ,491 |

Ölçeğin yenilik arama faktöründe ortaya çıkan sonuçlara bakıldığında ölçeğin 19. maddesi olan “Birbiriyle ilgisi olmayan kavram veya fikirleri yeni bir amaç için ilişkilendiririm.” ifadesi 3,96 aritmetik ortalama ile en düşük aritmetik ortalama da çıkmış olup “Genellikle” derecesindedir. Yenilik arama faktörün en yüksek aritmetik ortalama ile 22. maddesi “Fikir geliştirmek için gözlem, deneyim, bilgi ve düşüncelerimi birleştiririm.” 4,22 aritmetik ortalama ile “Her zaman” derecesinde birleştikleri, ölçeğin yenilik arama faktörünün genel aritmetik ortalamasının ise 4,202 olduğu bulgusuna varılmaktadır. Ölçeğin yenilik arama faktörü ortalaması “her zaman” seçeneğine karşılık gelmektedir. Bu bulgu öğretmenlerin hayal güçlerini kullanarak yeni fikirler üretme, bir sorunu derinlemesine ele alma ve bu sorun ile ilgili özgün çözümler üretme, farklı kavram ve fikirleri birbiriyle ilişkilendirme, sorunların çözüm yollarını zihinde canlandırma konularında her zaman yenilik aramaya ve özgün tavırlar ortaya koymaya açık olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Ölçeğin cesaret faktöründe en düşük aritmetik ortalama sahip 25. maddesi “Hata yapmaktan korkmam.” 3,77 aritmetik ortalama ile “Genellikle” derecesinde, cesaret faktörünün en yüksek aritmetik ortalama ile 14. maddesi “Otorite, korku ve baskılardan bağımsız düşünürüm.” 4,14 aritmetik ortalama ile “Genellikle” derecesinde birleştikleri, ölçeğin cesaret faktörünün genel aritmetik ortalaması ise 4,008 bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgu öğretmenlerin genellikle farklı fikirlerini korkmadan ifade edebildikleri; alışılmışın yerine farklı ve yeni olanı tercih ettikleri; otorite, korku ve baskılardan bağımsız düşündükleri; hata yapmaktan korkmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Ölçeğin merak alt boyutundan ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde aritmetik ortalaması en düşük olan 21. maddesi “Çevremde olup bitenleri merak ederim.” 4,23 aritmetik ortalama ile “Her zaman” derecesinde, merak faktörün en yüksek aritmetik ortalama ile 3. maddesi “Ortaya çıkan sorun veya olayla ilgilenme sorumluluğu hissederim.” 4,41 aritmetik ortalama ile “Her zaman” derecesinde birleştikleri, ölçeğin merak faktörün genel aritmetik ortalamasının ise 4,336 olduğu görülmektedir. Bu bulgu öğretmenlerin her zaman ortaya çıkan bir sorun ya da olayla ilgilenme sorumluluğu içinde oldukları, merak uyandıran olay, durum ve işlerle uğraşmayı sevdikleri, çevrelerinde yaşanan olayları merak ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

Ölçeğin şüphe etme alt boyutundan ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde aritmetik ortalaması en düşük olan 4. maddesi “Karşılaştığım bir olay, durum veya

soruna yönelik “acaba” sorusunu sorarım.” 4,22 aritmetik ortalama ile “Her zaman” derecesinde, şüphe etme faktörün en yüksek aritmetik ortalama ile 16. maddesi “Bir olayın veya sorunun birden fazla nedeni olabileceğini kabul ederim.” 4,36 aritmetik ortalama ile “Her zaman” derecesinde birleştikleri, ölçeğin şüphe etme faktörün genel aritmetik ortalamasının ise 4,291 olduğu görülmektedir. Bu bulgu öğretmenlerin her zaman karşılaştıkları olay, durum veya soruna acaba sorusunu sorarak yaklaştıkları, bir olayın veya sorunun birden fazla nedeni olabileceğini kabul ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

Ölçeğin esneklik alt boyutundan ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde aritmetik ortalaması en düşük olan 13. maddesi “Kendimle ilgili zayıf ve güçlü yönlerimi bilirim.” 3,96 aritmetik ortalama ile “Genellikle” derecesinde, esneklik faktörün en yüksek aritmetik ortalama ile 18. maddesi “Yaptığım hataları kabullenirim.” 4,58 aritmetik ortalama ile “Her zaman” derecesinde olduğu, ölçeğin esneklik faktörün genel aritmetik ortalaması ise 4,296 olduğu görülmektedir. Bu bulgu öğretmenlerin genellikle kendileriyle ilgili zayıf ve güçlü yönlerini bildikleri; her zaman yaptıkları hataları kabullendikleri ve olaylara farklı açılardan bakmaya çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir.

4.2. İkinci Alt Amaca İlişkin Bulgular

“Öğretmenlerin 21. yüzyıl öğretme becerisi düzeyi nedir?” sorusu araştırmanın ikinci alt amacıdır. Bu alt amaca ilişkin kullanılan ölçekten elde edilen verilerin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 4.2’de gösterilmiştir.

Ölçeğin yönetsel alt boyutundan ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde aritmetik ortalaması en düşük olan 15. maddesi “Öğrencilerimin öğrenme süreçlerine ilişkin kayıtlar tutarım.” ifadesi 3,80 aritmetik ortalama ile “Genellikle” derecesinde, yönetsel faktörün en yüksek aritmetik ortalama ile 20. maddesi “Öğrencilerimin neden-sonuç ilişkileri kurmaları için çabalarım.” 4,39 aritmetik ortalama ile “Her zaman” derecesinde birleştikleri, ölçeğin yönetsel faktörün genel aritmetik ortalaması ise 4,133 olduğu bulgusuna varılmıştır. Bu bulgu öğretmenlerin her zaman mesleğe ilişkin görev ve sorumluluklar ile ilgili güncel gelişmeleri takip ettikleri, öğrencilere yeni fikirler üretmeleri için fırsatlar yarattıkları, öğrencilerin ödevlerine yapıcı dönütler verdikleri, sınıf kurallarını öğrencilerle birlikte oluşturdukları, öğrencilerin öz değerlendirme becerilerinin iyileştirilmesine destek oldukları, öğrencilerin neden-sonuç ilişkileri kurmaları için çabaladıkları, diğer öğretmenlerin deneyimlerinden

yararlandıkları; genellikle mesleki gelişim etkinliklerine katıldıkları, öğrenci gelişim dosyalarını takip ettikleri, ders sürecini planlarken uzmanlardan destek aldıkları, öğrencilerin öğrenme süreçlerine ilişkin kayıtlar tuttukları, ders içi etkinliklerde karşılaşacakları sorunlara karşı alternatif planlar yaptıkları şeklinde yorumlanabilir.

Tablo 4.2. 21. Yüzyıl Öğreten Becerilerine İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

| M.N. | Madde | \bar{x} | SS |
|-----------------------|--|--------------|-------------|
| 5 | Mesleki gelişim etkinliklerine katılırım. | 4,10 | ,793 |
| 8 | Mesleki görev ve sorumluklarım ile ilgili güncel gelişmeleri takip ederim. | 4,28 | ,731 |
| 9 | Öğrenci gelişim dosyalarını takip ederim. | 4,02 | ,886 |
| 10 | Öğrencilerime yeni fikirler üretmeleri için fırsatlar yaratırım. | 4,31 | ,690 |
| 11 | Ders sürecimi planlarken uzmanlardan destek alırım. | 3,45 | 1,157 |
| 12 | Öğrencilerimin ödevlerine yapıcı dönütler veririm. | 4,31 | ,720 |
| 15 | Öğrencilerimin öğrenme süreçlerine ilişkin kayıtlar tutarım. | 3,80 | ,994 |
| 16 | Sınıf kurallarını öğrencilerimle birlikte oluştururum. | 4,25 | ,843 |
| 17 | Öğrencilerimin öz değerlendirme becerilerinin gelişmesine destek olurum. | 4,30 | ,727 |
| 20 | Öğrencilerimin neden-sonuç ilişkileri kurmaları için çabalarım. | 4,39 | ,640 |
| 21 | Ders içi etkinliklerimde karşılaşacağım sorunlara karşı alternatif planlar yaparım. | 4,14 | ,723 |
| 25 | Meslektaşlarımdan deneyimlerinden yararlanırım. | 4,26 | ,762 |
| Yönetsel | | 4,133 | ,562 |
| 6 | Öğrencilerime yeni teknolojiler hakkında bilgi veririm. | 4,18 | ,795 |
| 7 | Öğrendiklerimi dijital araçları kullanarak paylaşıyorum. | 4,05 | ,824 |
| 19 | Ders anlatırken teknik terimler kullanırım. | 3,72 | ,929 |
| 22 | Öğrencilerimin ders kazanımlarına en kısa yoldan ulaşmalarını sağlarım | 4,13 | ,716 |
| 24 | Öğrenmelerini pekiştirmeleri için öğrencilerim arasında eğitsel yarışmalar düzenlerim. | 3,76 | ,900 |
| 26 | Öğretim etkinliklerini teknoloji ile zenginleştiririm. | 4,19 | ,743 |
| 27 | Meslektaşlarımda derslerinde teknoloji kullanmaya özendiririm. | 3,90 | ,947 |
| Teknopedagojik | | 3,991 | ,580 |
| 1 | Öğrencilerime saygılı davranırım. | 4,66 | ,586 |
| 4 | Öğrencilerimin bireysel farklılıklara saygı duymalarını sağlarım. | 4,60 | ,623 |
| 18 | Öğrencilerimin olumlu davranışlarını pekiştiririm. | 4,57 | ,616 |
| Onamacı | | 4,611 | ,496 |
| 2 | Sınıf dışında eğitsel etkinlikler düzenlerim. | 3,76 | ,976 |
| 3 | Sınıf dışında sosyal etkinlikler düzenlerim. | 3,70 | ,974 |
| Esnek Öğretme | | 3,731 | ,931 |
| 13 | Öğrencilerime çalışma yaprakları hazırlarım. | 3,96 | ,952 |
| 14 | Derslerim için özgün materyaller hazırlarım. | 3,82 | ,912 |
| Üretimsel | | 3,887 | ,825 |
| Genel | | 4,100 | ,523 |

Ölçeğin teknopedagojik alt boyutundan ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde aritmetik ortalaması en düşük olan 19. maddesi “Ders anlatırken teknik terimler kullanırım.” 3,72 aritmetik ortalama ile “Genellikle” derecesinde, teknopedagojik faktörün en yüksek aritmetik ortalama ile 26. maddesi “Öğretim etkinliklerini teknoloji ile zenginleştiririm.” 4,19 aritmetik ortalama ile “Genellikle” derecesinde birleştikleri, ölçeğin teknopedagojik faktörün genel aritmetik ortalamasının ise 3,991 olduğu bulgusuna varılmaktadır. Bu bulgu öğretmenlerin genellikle öğrencileri yeni teknolojiler hakkında bilgilendirdikleri, öğrendiklerini dijital araçlar kullanarak paylaştıkları, teknik terimlerle ders işledikleri, kazanımları kısa ve net yollarla öğrencilere kazandırmaya çalıştıkları, eğitsel yarışmalarla dersi zenginleştirdikleri ve öğrenilenleri pekiştirdikleri, öğretimi teknoloji ile destekleyerek diğer öğretmenleri de teknoloji kullanmaya teşvik ettikleri şeklinde yorumlanabilir.

Ölçeğin onamacı alt boyutundan ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde aritmetik ortalaması en düşük olan 18. maddesi “Öğrencilerimin olumlu davranışlarını pekiştiririm.” 4,57 aritmetik ortalama ile “Her zaman” derecesinde, onamacı faktörün en yüksek aritmetik ortalama ile 1. maddesi “Öğrencilerime saygılı davranırım.” 4,66 aritmetik ortalama ile “Her zaman” derecesinde birleştikleri, ölçeğin onamacı faktörün genel aritmetik ortalaması ise 4,661 olduğu bulgusuna varılmaktadır. Bu bulgu öğretmenlerin her zaman öğrencilere saygılı davranarak onların bireysel farklılıklara saygı duymalarını sağlamaya çalıştıkları ve öğrencilerin olumlu davranışlarını pekiştirerek onlarda istedik yönde davranışlar oluşturmaya çabaladıkları şeklinde yorumlanabilir.

Ölçeğin esnek öğretme alt boyutundan ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde aritmetik ortalaması en düşük olan 3. maddesi “Sınıf dışında sosyal etkinlikler düzenlerim.” 3,70 aritmetik ortalama ile “Genellikle” derecesinde, esnek öğretme faktörün en yüksek aritmetik ortalama ile 2. maddesi “Sınıf dışında eğitsel etkinlikler düzenlerim.” 3,76 aritmetik ortalama ile “Genellikle” derecesinde birleştikleri, ölçeğin esnek öğretme faktörün genel aritmetik ortalaması ise 3,731 olduğu bulgusuna varılmaktadır. Bu bulgu öğretmenlerin her zaman öğrencilere sınıf dışında eğitsel ve sosyal etkinlikler düzenleyerek farklı deneyimler kazandırmak için çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir.

Ölçeğin üretimsel alt boyutundan ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde

aritmetik ortalaması en düşük olan 14. maddesi “Derslerim için özgün materyaller hazırlarım.” 3,82 aritmetik ortalama ile “Genellikle” derecesinde, üretimsel faktörün en yüksek aritmetik ortalama ile 13. maddesi “Öğrencilerime çalışma yaprakları hazırlarım.” 3,96 aritmetik ortalama ile “Genellikle” derecesinde birleştikleri, ölçeğin üretimsel faktörün genel aritmetik ortalaması ise 3,887 olduğu bulgusuna varılmaktadır. Bu bulgu öğretmenlerin genellikle öğrencileri için çalışma yaprakları ve özgün ders materyalleri hazırlayarak eğitsel içerik ürettikleri şeklinde yorumlanmaktadır.

4.3. Üçüncü Alt Amaca İlişkin Bulgular

“Öğretmenlerin program okuryazarlığı yeterli düzeyde midir?” sorusu araştırmanın üçüncü alt amacıdır. Bu alt amaca ilişkin kullanılan ölçekten elde edilen verilerin aritmetik ortalama ve standart sapma sonuçları Tablo 4.3’te gösterilmiştir.

Tablo 4.3. Program Okuryazarlığına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Sonuçları

| M.N. | Madde | X | SS |
|-------------------------------|---|--------------|-------------|
| 1 | Eğitim programı kavramı konusunda... (Tanımı: öğretim programları, örtük program, ders programı, kurslar-geziler-toplantılar, ders dışı etkinlikler gibi bileşenleri) | 3,93 | ,814 |
| 2 | Eğitim programının nitelikleri konusunda... (Amaca uygunluk, bilimsellik, ekonomiklik, uygulanabilirlik, esneklik, devletin ve toplumun beklentileriyle uyumluluk) | 3,96 | ,775 |
| 3 | Eğitim programının türleri konusunda... (Resmî, örtük, işevuruk, destekleyici, öğretisiz, karşıt) | 3,75 | ,848 |
| 4 | Plan ve programların farkları konusunda... (Öğretim programı, ders programı, müfredat, yıllık plan, ünite planı, ünitelendirilmiş yıllık plan, günlük plan, günlük ders planı) | 4,11 | ,786 |
| 5 | Eğitimde ihtiyaç kavramı konusunda... (Tanımı, ihtiyacı belirlenen öğeler, ihtiyaç belirleme yaklaşımları ve teknikleri) | 3,91 | ,829 |
| 6 | Eğitim programının kuramsal / teorik temelleri konusunda... (Tarihsel, felsefî, psikolojik, toplumsal, ekonomik, konu alanı, bireysel, yasal-hukuksal temelleri) | 3,59 | ,885 |
| Temel Kavramlar | | 3,874 | ,660 |
| 8 | Eğitimde hedef ve hedefle ilişkili kavramlar konusunda... (Amaç, hedef, davranış, kazanım) | 4,07 | ,784 |
| 9 | Hedeflerin nitelikleri konusunda... (Ölçülebilir, gözlemlenebilir, davranışa dönük, açık, net, anlaşılır, ihtiyaç ve içerikle uyumlu, hiyerarşik ve aşamalı hedeflerle uyumlu vb.) | 3,95 | ,809 |
| 10 | Hedeflerin düzey / hiyerarşik sınıflaması konusunda... (Uzak ve genel hedefler ile öğretim kademelerinin, okulun, sınıf düzeyinin, dersin, ünitenin, konunun hedefleri vb.) | 4,02 | ,791 |
| 11 | Hedeflerin aşamalı / taksonomik sınıflaması konusunda... (Bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor alan sınıflamaları) | 3,92 | ,814 |
| 12 | Bilişsel alanın basamakları konusunda... (Bilgi-hatırlama, kavrama-anlama, uygulama, analiz, değerlendirme, sentez-yaratma) | 3,99 | ,797 |
| 13 | Duyuşsal alanın basamakları konusunda... (Alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütleme, karakter haline getirme) | 3,85 | ,837 |
| 14 | Psikomotor alanın basamakları konusunda... (Algılama, kurulma, kılavuzla yapma, mekanizma, karmaşık faaliyet / beceri haline getirme, uyarlama, yaratma) | 3,81 | ,862 |
| Hedefler ve Kazanımlar | | 3,942 | ,676 |

Tablo 4.3'ün devamı

| | | | |
|-------------------------------|---|--------------|-------------|
| 15 | Eğitimde içerik kavramı konusunda... (Tanımı, içerik türleri, bilgi türleri) | 3,88 | ,818 |
| 16 | İçerik seçme / belirleme ilkeleri konusunda... (Topluma, konuya ve öğrenciye uygun; bilimsel, güvenilir, geçerli, faydalı, ekonomik, öğrenilebilir vb.) | 3,98 | ,808 |
| 17 | İçerik düzenleme ilkeleri konusunda... (Hedeflere uygun; öğrencinin hazırbulunuşluğuna, ilgi ve isteğine uygun; bilimsel gerçeklere uygun; öğrencinin fiziksel, sosyal ve kültürel özelliğine uygun; bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora doğru gibi öğretim ilkelerine uygun) | 4,02 | ,787 |
| 18 | İçerik düzenleme yaklaşımları konusunda... (Doğrusal, sarmal, modüler, piramitsel, çekirdek, konu ağı-proje, sorgulama merkezli, ilişkisiz-ayrı, disiplinlerarası programlama) | 3,68 | ,881 |
| 19 | Belirtke tablosu oluşturma konusunda... (İçerik, hedef ve öğrenme alanları arasındaki sayısal dağılım ve ağırlık uyumu) | 3,63 | ,912 |
| İçerik | | 3,835 | ,704 |
| 20 | Öğretim ilkeleri konusunda... (Hedeflere uygunluk, öğrenciye (ilgi, ihtiyaç, yetenek, olgunlaşma, hazırbulunuşluk, motivasyon) görelilik, dikkat çekme, ön bilgileri kullanma, ipucu, pekiştirme, tekrar, rehberlik, değerlendirme, dönüt ve düzeltme, bilinenden bilinmeyene, yakından uzağa, kolaydan zora, somuttan soyuta, yaparak ve yaşayarak öğrenme, sosyallik, açıklık, hayata yakınlık, güncellik vb.) | 4,01 | ,813 |
| 21 | Öğrenme stilleri konusunda... (Tanımı, genel özellikleri ile Fleming & Mill, Reinert, Kolb, Grasha-Riechmann, Dunn & Dunn vb. öğrenme stili modelleri) | 3,18 | 1,072 |
| 22 | Öğretme stilleri konusunda... (Tanımı, genel özellikleri ile Dunn & Dunn, Fischer & Fischer, CORD, Grasha, Felder & Silverman vb. öğretme stili modelleri) | 3,11 | 1,101 |
| 23 | Öğrenme modelleri / yaklaşımları konusunda... (Davranışçı öğrenme, bilişsel öğrenme, yapılandırmacı öğrenme, tam öğrenme, sosyal öğrenme, bilgiyi işleme, Gestalt, çoklu zekâ vb.) | 3,83 | ,863 |
| 24 | Öğretme modelleri / yaklaşımları konusunda... (Öğretim durumları, disiplinlerarası öğretim, mikro öğretim, programlı öğretim, bilgisayar destekli öğretim, bireyselleştirilmiş öğretim vb.) | 3,78 | ,836 |
| 25 | Öğrenme stratejileri konusunda... (Tekrar / yineleme, anlamlandırma, örgütleme, anlamayı izleme, duyuşsal) | 3,86 | ,811 |
| 26 | Öğretme stratejileri konusunda... (Sunuş, buluş, araştırma ve inceleme) | 4,03 | ,794 |
| 27 | Öğretim yöntem ve teknikleri konusunda... (Anlatım, soru-cevap, tartışma, işbirlikli öğrenme, gösterip yaptırma, örnek olay, problem çözme, drama, rol oynama, gezi-gözlem, proje, benzetim/simülasyon, kavram haritası, deney-laboratuvar, karma vb.) | 4,09 | ,792 |
| 28 | Öğretim araç-gereç ve teknolojileri konusunda... (Bilgisayar, akıllı tahta, projeksiyon, yazıcı, tv vb.) | 4,03 | ,819 |
| 30 | Bir dersin giriş, gelişme ve sonuç aşamaları konusunda... | 4,23 | ,746 |
| 31 | Bir derste kullanılan temel değişkenler konusunda... (İpucu, pekiştirme, katılım, dönüt ve düzeltme) | 4,20 | ,761 |
| 32 | Eğitim durumlarının sınıf / okul dışı etkinlikleri konusunda... (Gezi-gözlem, sergi, bilim ve fuar alanları, tarihi ve kültürel yerler, ev ödevleri, program dışı uygulamalar vb.) | 3,95 | ,874 |
| 33 | Eğitim durumlarında paydaşların görevleri konusunda... (Bakanlık, il ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, müfettiş, okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, veli vb.) | 3,83 | ,858 |
| 34 | İhtiyaç, hedef, içerik ve eğitim durumlarına uygun eğitsel materyal tasarlama konusunda... (Etkinlik, uygulama, proje, seminer, sergi, eğitsel oyun, yarışma vb.) | 3,84 | ,825 |
| 35 | Plan hazırlama konusunda... (Yıllık plan, ünite planı, ünitelendirilmiş yıllık plan, günlük plan, günlük ders planı) | 3,96 | ,864 |
| 36 | Eğitim-öğretim programını farklı koşullara göre esnek uygulama konusunda... (Öğrenci ve sınıfın akademik başarı seviyesi, okulun imkânları, okulun bulunduğu fiziksel ve sosyal çevre vb.) | 4,04 | ,791 |
| Eğitim Durumları | | 3,872 | ,631 |
| 37 | Öğrencinin davranışlarını ölçmek ve değerlendirmek konusunda... (Bilişsel davranışlar, duyuşsal davranışlar, psiko-motor davranışlar) | 4,00 | ,802 |
| 38 | Öğrencinin davranışlarını (bilişsel, duyuşsal, psiko-motor) ölçmek ve değerlendirmek için geleneksel ölçme aracı hazırlama konusunda... (Yazılı, sözlü, çoktan seçmeli, doğru-yanlış, eşleştirmeli vb.) | 4,03 | ,840 |
| 39 | Öğrencinin davranışlarını (bilişsel, duyuşsal, psiko-motor) ölçmek ve değerlendirmek için tamamlayıcı ölçme aracı hazırlama konusunda... (Portfolyo, proje, ders etkinliklerine katılım, görüşme, gözlem, vb.) | 3,93 | ,839 |
| 40 | Ölçme ve değerlendirmenin temel kavramları konusunda... (Değişken, ölçme, ölçüt, değerlendirme) | 3,88 | ,851 |
| Ölçme ve Değerlendirme | | 3,957 | ,724 |

Tablo 4.3'ün devamı

| | | | |
|------------------------------|--|--------------|-------------|
| 41 | Program değerlendirmede kullanılan ölçütler konusunda... (Hedefler-kazanımlar, yeterlikler, standartlar, akreditasyon, ulusal ve uluslararası sınavlar, kalkınma vb.) | 3,70 | ,888 |
| 42 | Program değerlendirmede kullanılan araştırma yöntemleri konusunda... (Nicel, nitel, karma araştırma) | 3,72 | ,912 |
| 43 | Program değerlendirmede kullanılan veri toplama envanterleri/araçları konusunda... (Başarı testi, gözlem, görüşme, tutum testi, anket, ölçek, örnek olay, doküman inceleme, literatür taraması, uzman görüşü vb.) | 3,72 | ,888 |
| 44 | Program geliştirmeyi / güncellemeyi zorunlu kılan faktörler konusunda... (Bireyin ve toplumun ihtiyacında, bilim ve teknolojiye, içerikte-konuda, diğer alanlarda-disiplinlerde, öğretmen ile öğrencinin sorumluluklarında, uygulanan programın öğelerinde yaşanan değişim ve yenilikler vb.) | 3,71 | ,871 |
| 45 | Program geliştirme ve değerlendirmede kullanılan modeller konusunda... (Tyler, Taba, Taba-Tyler, MEB, Provus, Metfessel-Michael, Stofflebeam, Kirkpatrick, Stake vb.) | 3,11 | 1,102 |
| 46 | Programın geliştirme, değerlendirme ve güncellemeye ilişkin rolüm konusunda... (Eğitimde program geliştirme sürecinde görevlerim, yapmam gereken işler, program geliştirme sürecinde oluşturulan gruplarda yer alma bilgisi vb.) | 3,51 | ,983 |
| Program Değerlendirme | | 3,577 | ,790 |
| Genel | | 3,847 | ,620 |

Ölçeğin temel kavramlar alt boyutundan ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde aritmetik ortalaması en düşük olan 6. maddesi “Eğitim programının kuramsal / teorik temelleri konusunda... (Tarihsel, felsefi, psikolojik, toplumsal, ekonomik, konu alanı, bireysel, yasal-hukuksal temelleri)” 3,59 aritmetik ortalama ile “çok yeterliyim” derecesinde, temel kavramlar faktörün en yüksek aritmetik ortalama ile 4. maddesi “Plan ve programların farkları konusunda... (Öğretim programı, ders programı, müfredat, yıllık plan, ünite planı, ünitelendirilmiş yıllık plan, günlük plan, günlük ders planı)” 4,11 aritmetik ortalama ile “çok yeterliyim” derecesinde birleştikleri, ölçeğin temel kavramlar faktörün genel aritmetik ortalaması ise 3,874 olduğu bulgusuna varılmaktadır. Bu bulgu, öğretmenlerin program okuryazarlığı ölçeğinin “Temel Kavramlar” faktörüne ilişkin okuryazarlığının “Çok Yeterliyim” düzeyinde bir algıya sahip oldukları şeklinde değerlendirilebilir.

Ölçeğin hedefler ve kazanımlar alt boyutundan ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde aritmetik ortalaması en düşük olan 14. maddesi “Psikomotor alanın basamakları konusunda... (Algılama, kurulma, kılavuzla yapma, mekanizma, karmaşık faaliyet / beceri haline getirme, uyarılama, yaratma)” 3,81 aritmetik ortalama ile “çok yeterliyim” derecesinde, hedefler ve kazanımlar faktörün en yüksek aritmetik ortalama ile 8. maddesi “Eğitimde hedef ve hedefle ilişkili kavramlar konusunda... (Amaç, hedef, davranış, kazanım)” 4,07 aritmetik ortalama ile “Çok yeterliyim” derecesinde birleştikleri, ölçeğin hedefler ve kazanımlar öğretmenlerin program okuryazarlığı ölçeğinin “Hedefler ve Kazanımlar” faktörüne ilişkin okuryazarlığının “Çok Yeterliyim” düzeyinde bir algıya sahip oldukları şeklinde

değerlendirilebilir.

Ölçeğin içerik alt boyutundan ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde aritmetik ortalaması en düşük olan 19. maddesi “Belirtke tablosu oluşturma konusunda... (İçerik, hedef ve öğrenme alanları arasındaki sayısal dağılım ve ağırlık uyumu)” 3,69 aritmetik ortalama ile “Çok yeterliyim” derecesinde, içerik faktörün en yüksek aritmetik ortalama ile 17. maddesi “İçerik düzenleme ilkeleri konusunda... (Hedeflere uygun; öğrencinin hazırbulunuşluğuna, ilgi ve isteğine uygun; bilimsel gerçeklere uygun; öğrencinin fiziksel, sosyal ve kültürel özelliğine uygun; bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora doğru gibi öğretim ilkelerine uygun)” 4,02 aritmetik ortalama ile “Çok yeterliyim” derecesinde birleştikleri, ölçeğin içerik faktörün genel aritmetik ortalamasının ise 3,835 olduğu bulgusuna varılmaktadır. Bu bulgu, öğretmenlerin program okuryazarlığı ölçeğinin “İçerik” faktörüne ilişkin okuryazarlığının “Çok Yeterliyim” düzeyinde bir algıya sahip oldukları şeklinde değerlendirilebilir.

Ölçeğin eğitim durumları alt boyutundan ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde aritmetik ortalaması en düşük olan 22. maddesi “Öğretme stilleri konusunda... (Tanımı, genel özellikleri ile Dunn & Dunn, Fischer & Fischer, CORD, Grasha, Felder & Silverman vb. öğretme stili modelleri)” 3,11 aritmetik ortalama ile “Orta düzeyde yeterliyim” derecesinde, eğitim durumları faktörün en yüksek aritmetik ortalama ile 30. maddesi “Bir dersin giriş, gelişme ve sonuç aşamaları konusunda...” 4,23 aritmetik ortalama ile “Tamamen yeterliyim” derecesinde birleştikleri, ölçeğin eğitim durumları faktörün genel aritmetik ortalamasının ise 3,872 olduğu bulgusuna varılmaktadır. Bu bulgu, öğretmenlerin program okuryazarlığı ölçeğinin “Eğitim Durumları” faktörüne ilişkin okuryazarlığının “Çok Yeterliyim” düzeyinde bir algıya sahip oldukları şeklinde değerlendirilebilir.

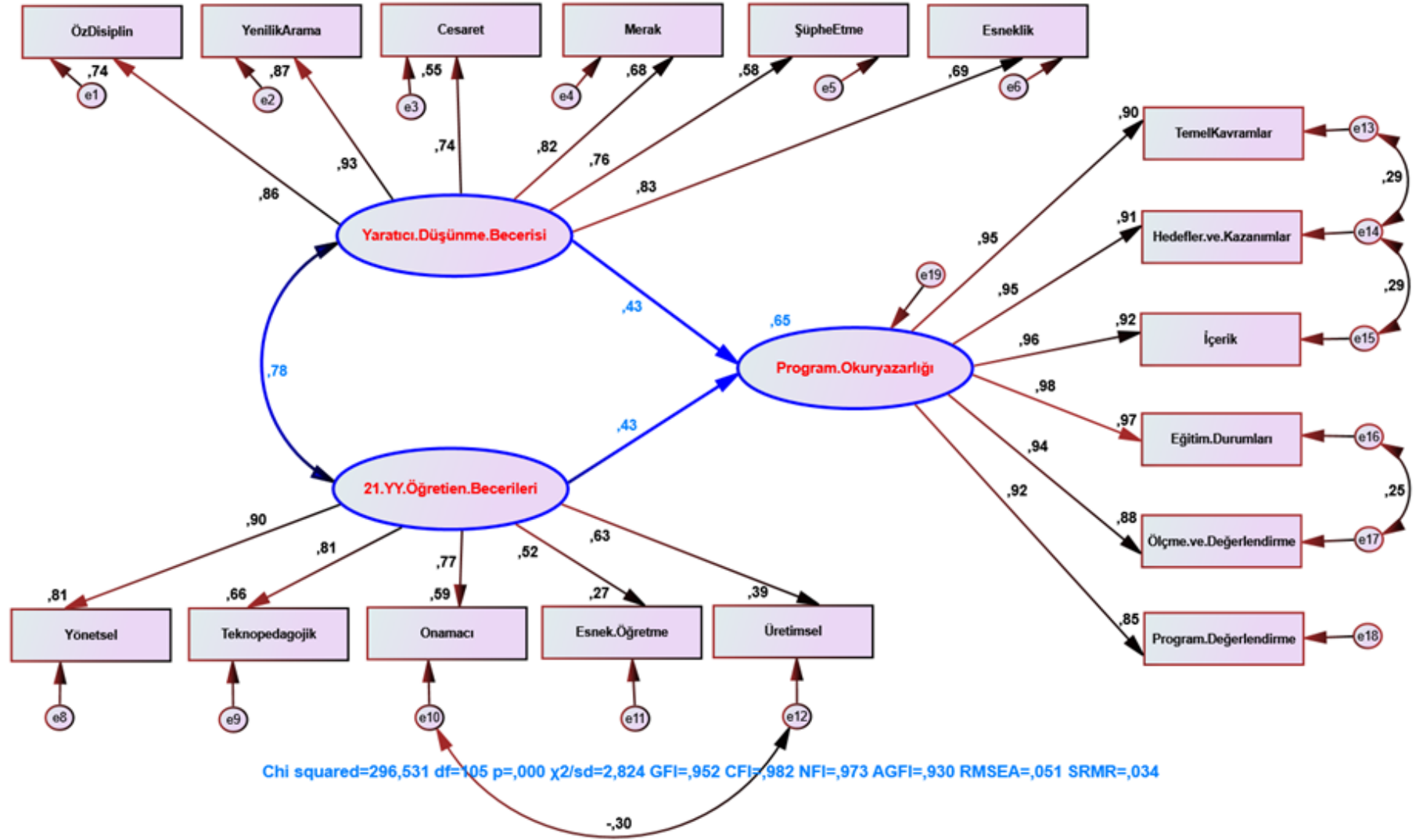
Ölçeğin ölçme ve değerlendirme alt boyutundan ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde aritmetik ortalaması en düşük olan 40. maddesi “Ölçme ve değerlendirmenin temel kavramları konusunda... (Değişken, ölçme, ölçüt, değerlendirme)” 3,88 aritmetik ortalama ile “Çok yeterliyim” derecesinde, ölçme ve değerlendirme faktörün en yüksek aritmetik ortalama ile 38. maddesi “Öğrencinin davranışlarını (bilişsel, duyuşsal, psiko-motor) ölçmek ve değerlendirmek için geleneksel ölçme aracı hazırlama konusunda... (Yazılı, sözlü, çoktan seçmeli, doğru-yanlış, eşleştirmeli vb.)” 4,03 aritmetik ortalama ile “Çok yeterliyim” derecesinde birleştikleri, ölçeğin ölçme ve değerlendirme faktörün genel aritmetik ortalamasının

ise 3,957 olduğu bulgusuna varılmaktadır. Bu bulgu öğretmenlerin program okuryazarlığı ölçeğinin “Ölçme ve Değerlendirme” faktörüne ilişkin okuryazarlığının “Çok Yeterliyim” düzeyinde bir algıya sahip oldukları şeklinde değerlendirilebilir.

Ölçeğin program değerlendirme alt boyutundan ortaya çıkan sonuçlar incelendiğinde aritmetik ortalaması en düşük olan 45. maddesi “Program geliştirme ve değerlendirmede kullanılan modeller konusunda... (Tyler, Taba, Taba-Tyler, MEB, Provus, Metfessel-Michael, Stufflebeam, Kirkpatrick, Stake vb.)” 3,11 aritmetik ortalama ile “Orta düzeyde yeterliyim” derecesinde, program değerlendirme faktörün en yüksek aritmetik ortalama ile 42. maddesi “Program değerlendirmede kullanılan araştırma yöntemleri konusunda... (Nicel, nitel, karma araştırma)” 3,72 ve 43. maddesi olan “ Program değerlendirmede kullanılan veri toplama envanterleri/araçları konusunda...(Başarı testi, gözlem, görüşme, tutum testi, anket, ölçek, örnek olay, doküman inceleme, literatür taraması, uzman görüşü vb.) 3,72 aritmetik ortalama ile “Çok yeterliyim” derecesinde birleştikleri, ölçeğin program değerlendirme faktörün genel aritmetik ortalaması ise 3,577 bulgusuna varılmaktadır. Bu bulgu, öğretmenlerin program okuryazarlığı ölçeğinin “Program Değerlendirme” faktörüne ilişkin okuryazarlığının “Çok Yeterliyim” düzeyinde bir algıya sahip oldukları şeklinde değerlendirilebilir.

4.4. Araştırmanın Hipotezlerine İlişkin Bulgular

Araştırma bulguları; program okuryazarlığı, yaratıcı düşünme ve 21. yüzyıl öğreten becerileri değişkenlerinin birbirlerine olan etki dereceleri ile akademik başarıyı açıklama oranını gösteren model Şekil 4.1’de görülmektedir. Şekilden de anlaşılacağı üzere modelin fit değerlerinin kabul edilebilir ve istenilen düzeyde olduğu görülmektedir.



Şekil 4.1. Yapısal Eşitlik Modeli ve Araştırmanın Hipotezlerine İlişkin Analiz Sonuçları

Şekil 4.1’de yer alan yapısal eşitlik modeli araştırmanın hipotezlerine ilişkin oluşturulmuştur. Oluşturulan yapısal eşitlik modelinin uyum indeksleri değerleri “iyi uyum” veya “kabul edilebilir uyum” değerler aralığında olduğu görülmüştür. Başka bir deyişle modelin uyum indeksleri (Chi squared=296,531; df=105; p=,000; $X^2/sd=2,824$; GFI=,952; CFI=,982; NFI= ,973; AGFI=,930; RMSEA=,051; SRMR=,034) araştırmanın hipotezlerini istatistiksel olarak doğrulamaktadır.

Yaratıcı düşünme becerisi ölçeğinin altı gözlenen bir bakıma ölçeğinin faktörleridir) değişkeni vardır. Bu ölçekte yer alan gözlenen değişkenlerinin etki kat sayıları öz disiplin ,86; yenilik arama ,93; cesaret ,74; merak ,82; şüphe etme ,76; esneklik ,83 bulunmuştur. 21.yy. öğretene becerileri ölçeğinin beş gözlenenini vardır. Yönelimsel ,90; teknopedagojik ,81; onamacı ,77; esnek öğretme ,52; üretimsel ,63 olarak bulunmuştur. Program okuryazarlığı ölçeğinin altı gözlenenini vardır. Temel kavramlar ,95; hedefler ve kazanımlar ,95; içerik ,96; eğitim durumları ,98; ölçme ve değerlendirme ,94; program değerlendirme, 85’ tir.

4.4.1 Birinci Hipotezine İlişkin Bulgular

Araştırma verilerinden ortaya çıkan bulgu Şekil 4.1’deki modelden de görüldüğü üzere yaratıcı düşünme ile 21. yüzyıl öğretene becerilerinin kullanımı arasında ,78 düzeyinde pozitif yönde anlamlı bir ilişkinin olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Elde edilen sonuç H1’de belirtilen “*Öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisi ile 21. yüzyıl öğretene becerisi arasında pozitif yönde ve anlamlı bir ilişki vardır.*” hipotezini doğrulamaktadır.

4.4.2 İkinci Hipotezine İlişkin Bulgular

Şekil 4.1’den de anlaşılacağı üzere yaratıcı düşünme becerisi program okuryazarlığını ,43 düzeyinde pozitif yönde ve anlamlı bir şekilde etkilediği bulgusuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu bulgu H2’de belirtilen “*Öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisi program okuryazarlık yeterliklerini pozitif yönde ve anlamlı olarak etkiler.*” hipotezinin doğru olduğunu desteklemektedir.

4.4.3 Üçüncü Hipotezine İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü hipotezine ilişkin olarak 21. yüzyıl öğretene becerilerinin program okuryazarlığını ,43 düzeyinde pozitif yönde ve anlamlı bir biçimde etkilediği bulgusu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu H3'te belirtilen “*Öğretmenlerin 21. yüzyıl öğretene becerisi program okuryazarlık yeterliklerini pozitif yönde ve anlamlı olarak etkiler.*” hipotezini doğrulamaktadır.

4.4.4 Dördüncü Hipotezine İlişkin Bulgular

Araştırmanın son hipotezine ilişkin olarak yaratıcı düşünme becerisi ile 21. yüzyıl öğretene becerisi birlikte öğretmenlerin program okuryazarlık yeterliğini %65 oranında anlamlı olarak açıkladığı bulgusuna ulaşılmıştır. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin program okuryazarlık yeterliklerinde meydana gelen değişimin, %65 oranında yaratıcı düşünme becerisi ile 21. yüzyıl öğretene becerilerini kullanma becerisine bağlı olduğu ifade edilebilir. Elde edilen bu bulgu H4'te belirtilen “*Öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisi ile 21. yüzyıl öğretene becerisi birlikte program okuryazarlığı yeterliklerini anlamlı olarak açıklar.*” hipotezini doğrulamaktadır.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın alt amaçları ile hipotezleri ile ilgili bulgulardan ortaya çıkan sonuçlar verilmiştir. Elde edilen sonuçlar araştırmanın amaçları ve hipotezleri ile ilişkili olan ve literatürde daha önce yapılmış çalışmaların sonuçlarıyla tartışılmıştır. Sonuç ve tartışma bölümü araştırmanın alt amaçları, hipotezlerin sırası ve bu sıra gözetilerek elde edilen bulgular doğrultusunda yapılandırılmıştır.

5.1.Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın birinci alt amacında öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisi düzeyi araştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerileri ortalamanın üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Bu sonucu öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisine sahip oldukları ve yaratıcı düşünme becerisini kullanabildiklerini ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin, merak, şüphe etme ve kendini gerçekleştirme becerisi; öz disiplin ve yenilik arama becerilerinden daha yüksek çıkmıştır. Bu sonuç, öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerilerine sahip olduklarını ve bu becerileri eğitim öğretim süreçlerinde kullandıklarını göstermektedir. Literatürde öğretmen ve öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerileri çeşitli değişkenler (cinsiyet, branş, yaş, mesleki kıdem vb.) açısından incelenmiştir. Konuyla ilgili Ballı (2019), Öztekin (2013), Polat (2017), Toyran (2015) ve Yıldız (2019) tarafından yapılan çalışmalarının sonuçları ile bu çalışmanın sonuçları birbiriyle örtüşmektedir. Öte yandan Altın (2010), Gülel (2006) tarafından öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerini çeşitli değişkenlere göre inceledikleri çalışmaların sonucundaysa demografik değişkenler arasında anlamlı farklılıklar olduğu ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın ikinci alt amacında öğretmenlerin 21.yy. öğreten becerileri düzeyi araştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin 21.yy. öğreten becerileri ortalamanın üzerinde yeterli düzeyde sahip olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Çalışmanın sonuçları arasında öğretmenlerin 21. yy. becerileri içerisinde yer alan yönetsel ve onamacı becerilere, teknopedagojik, esnek öğretim ve üretimsel becerilerden daha yüksek seviyede sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bu durum

öğretmenlerin alanlarıyla ilgili güncellikleri korumaya çalıştıklarını, uzman görüşlerine önem verdiklerini, öğrencilere neden sonuç ilişkilerine dayalı sorgulamalar yaptırdıklarını, kendilerini geliştirmek amacıyla mesleki eğitim çalışmalarına katıldıklarını ve sınıf içinde ve sınıf dışında eğitsel ve sosyal etkinliklere önem verdiklerini göstermektedir. Bu sonuç, öğretmenlerin 21.Yüzyıl öğreten becerilerini belirlemeye yönelik literatür benzer amaçla Kan ve Murat (2018), Keskin ve Yazar (2015), Orhan Göksün ve Kurt (2017) tarafından yapılan çalışmaların sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Araştırmanın üçüncü alt amacında öğretmenlerin program okuryazarlığı yeterlik algı düzeyi araştırılmıştır. Elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin program okuryazarlık algı düzeyinin ortalamanın üzerinde olduğu, diğer bir deyişle öğretmenlerin program okuryazarlık algı düzeyinin “Yeterli” düzeyde olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Bu bulgu öğretmenlerin program okuryazarlık algı düzeyinin seviyesinin üst düzeyde yeterli algıya sahip olmadıklarını göstermektedir. Literatürde öğretmenlerin program okuryazarlığıyla ilgili yapılan çalışmaların (Aslan, 2018; Çetinkaya Tabak, 2019; Erdem & Eğmir, 2018; Gündoğan, 2019; Keskin, 2020) sonuçlarıyla örtüşmektedir. Ancak öğretmenlerin program okuryazarlığıyla ilgili Kahramanoğlu (2019) tarafından yapılan çalışmanın sonucunda öğretmenlerin program okuryazarlık düzeyini ortalama bir düzeyde olduğu tespit edilmiştir.

Birinci hipoteze ilişkin olarak öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisi ile 21. yüzyıl öğreten becerisi arasında anlamlı ve pozitif yönde bir ilişki ortaya çıkmıştır (H1). Literatüre bakıldığında Berkant (2020) tarafından yapılan çalışmada yaratıcı düşünme becerisinin davranış kalıplarıyla 21. yüzyıl becerilerinin ilişkili olduğu vurgulanmaktadır. Günümüz dünyasında bireyin ve toplumun gelişmesi ile 21. yüzyıl becerilerinin ve yaratıcılığın gelişmesi arasında bir paralellik bulunmaktadır. Literatüre bakıldığında benzer amaçla Aydın (2019) tarafından yapılan çalışmada 21. yüzyıl becerilerine sahip kişilerin yaratıcı düşünme becerisine sahip olması gerektiği vurgulanmıştır. Berkant ve Varki (2022) tarafından yapılan çalışmalarda ise 21. yüzyıl becerileri ile yaratıcı düşünme becerileri arasında negatif yönde ve orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç alandaki çalışmalarla çelişmektedir. Bu çelişikliğin nedeni, çalışmaların yapıldığı örneklem grubunda yer alan öğretmen adaylarının aldıkları eğitimin niteliğinin 21. yüzyıl becerileri ile yaratıcı düşünme becerilerini yeterince desteklememesi olabilir.

İkinci hipoteze ilişkin olarak öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisi program okuryazarlığı yeterliklerini orta düzeyin biraz altında bir düzeyde anlamlı ve pozitif yönlü olarak etkilediği ortaya çıkmıştır. Literatürde yaratıcı düşünme becerisi ile program okuryazarlığı değişkelerinin birlikte çalışıldığı bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Ancak Keskin (2020) tarafından yapılan araştırmada program okuryazarlığı gelişmiş bir öğretmenin programla ilgili yaptığı değerlendirmelerin ve eleştirilerin öğretmenin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirdiği gibi yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerisi gelişmiş bir öğretmenin program okuryazarlığı da olumlu yönde etkileneceği vurgulanmıştır.

Üçüncü hipoteze ilişkin olarak öğretmenlerin 21.yy. öğreten becerisinin program okuryazarlığı yeterliklerini orta düzeyin biraz altında anlamlı ve pozitif yönlü olarak etkilediği ortaya çıkmıştır. Literatürde 21.yy. öğreten becerisi ile program okuryazarlığı değişkelerinin birlikte çalışıldığı bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Okuryazarlık kavramı geniş bir anlamı olan, birçok beceri ile ilişkilendirilen ve kapsamı gün geçtikçe artan ve yeni becerilerle ilişkilendirilen bir kavramdır. 21. yüzyıl öğreten ve öğrenen becerileri ile öğretmen yeterlikleri de okuryazarlık kavramıyla ilişkilendirilen beceriler arasındadır (Erdamar, 2020). Bu becerilerden bir tanesi de program okuryazarlığıdır. Program okuryazarlığı; eğitim programlarını tanıma, eğitim programlarını yorumlayabilme, eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirip bulunulan koşullara göre eğitim programını uyarlayabilme olarak nitelenmektedir (Keskin & Korkmaz 2017). Bilimsel ve teknolojik gelişmelerle birlikte toplumu geleceğe hazırlayan Milli eğitim Bakanlığı toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için eğitim programı değişiklikleri yaparak eğitim programı güncellemeleri gerçekleştirmektedir (Kayhan, vd., 2019). MEB (2018) bilgiyi üreten ve yaşamın içinde bilgiye işlevsellik katabilen, karşılaştığı problemlere çözüm üreten, eleştirel düşünebilen, iletişim kurabilen ve topluma katkı sağlayan bireyleri yetiştirmeyi hedeflemektedir ve bu hedefe ulaşacağı yol da eğitim programlarıdır. MEB'in eğitim programları ile yetiştirmek istediği insan profili 21. yy. becerileriyle uyumluluk göstermektedir. 2017-2018 eğitim-öğretim yılında MEB'in yenilediği eğitim programlarının temelinde 21. yy.ın becerilerini edinmiş bireyler yetiştirmek yatmaktadır. Bu da eleştirel düşünen, problem çözebilen, iletişim becerilerine ve 21. yy. becerilerine sahip öğretmenler ile mümkündür (Kayhan, vd., 2019).

Dördüncü hipoteze ilişkin olarak öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisi ile 21.yy. öğreten becerisi birlikte program okuryazarlığı yeterliklerini anlamlı olarak açıkladığı sonucu ortaya çıkmıştır. Literatürde yaratıcı düşünme becerisi ile 21.yy. öğreten becerisi birlikte program okuryazarlığı yeterliklerini etkilediğini açıklayan araştırmaya rastlanılmamıştır. Günümüzde bireylerin ve toplumların gelişmesi ve ilerlemesi için hem 21. yüzyıl becerilerinin hem de yaratıcılığın geliştirilmesi önem arz etmektedir (Berkant & Varki, 2022). Öğretmenler, öğretme öğrenme sürecini öğrencilerin yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerilerini kazanacağı şekilde düzenlemek ve öğrencileri geniş bakış açısıyla yetiştirmek için öğrenme ortamlarını farklı yöntem ve tekniklerle zenginleştirmek zorundadırlar (Sönmez, 1995). Dolayısıyla öğretmenler 21.yüzyıl becerilerinin öğrencilere kazandırılmasında önemli bir role sahiptirler. Bu yüzden öğretmenlerin öğrenciler için yaratıcı fikirler tasarlayabilecek, bunları uygulayabilecek ve sonuçlarını gözlemleyebilecek nitelikler taşıması gereklidir (Günüç, Odabaşı & Kuzu, 2013). Yaratıcı düşünmeye ait davranış özellikleri ile 21. yy. becerileri arasında benzer bir ilişki söz konusudur. Yaratıcı düşünen bireyin özellikleri arasında sayılan problem çözme, eleştirel düşünme, etkili iletişim kurma, iş birliği yapma gibi beceriler 21. yüzyıl becerilerinde de görülmektedir (Berkant & Varki, 2022). Eğitim programında yer alan yaratıcı düşünme becerileri ve 21. yy. becerilerinin (MEB,2018) öğretilmesinde bulunması öğretmenlerin programı doğru şekilde anlayıp uygulanması için önemlidir (Erdem & Eğmir, 2018).

Sonuç olarak yaratıcı düşünme becerisine sahip olan öğretmenlerin, daha etkili 21.yy. öğreten becerisine sahip oldukları ve dolayısıyla bu becerilerin öğretmenlerin program okuryazarlığı becerilerini anlamlı bir şekilde etkilediği ve açıkladığı ortaya çıkmıştır. Başka bir deyişle yaratıcı düşünme becerisinin, öğretmenlerin 21.yy. öğreten becerisiyle birlikte program okuryazarlığı becerisinin önemli yordayıcıları olduğu tespit edilmiştir.

5.2. Öneriler

Araştırmadan ortaya çıkan sonuçlara göre geliştirilen öneriler aşağıda belirtilmiştir.

1. Öğretmenlerin, duygu ve düşüncelerini korkmadan ifade etme; alışılmışın yerine, yeni ve farklı olanı tercih etme; otorite, korku ve baskılardan bağımsız düşünme ve hata yapmaktan korkmama gibi becerileri cesaretlendirilmelidir.
2. Öğretmenler okul yönetimi tarafından sınıf dışında eğitsel ve sosyal etkinlikler düzenlemeye teşvik edilmeli ve öğretmenlerin bu becerileri kazanması amacıyla MEB tarafından çalışmalar yapılmalıdır.
3. Öğretmenler, ders sürecini planlamalarında program geliştirme uzmanlarından destek almalıdır.
4. Öğretmenlerin üretimsel becerilerinin geliştirilmesi açısından onların öğrenciler için özgün ders materyalleri hazırlamaları için imkanlar sağlanmalıdır.
5. Program geliştirme ve değerlendirmede kullanılan modeller, program değerlendirmede kullanılan ölçütler ve program geliştirme, değerlendirme ve güncellemeye ilişkin öğretmen rolleri konularında öğretmenlere seminer verilmelidir.
6. Hizmet öncesi eğitim sürecinde ve mesleki hayatlarında öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerileri ile 21. yüzyıl öğretmen becerilerinin üst düzeyde gelişimi sağlanmalıdır.
7. Öğretmenlerin alanlarıyla ilgili öğretim programının üst düzeyde okuryazarı olması sağlanmalıdır. Bunun için eğitim fakültelerinde program geliştirme dersinde program okuryazarlığı kavramının üzerinde daha fazla durulmalıdır. Aynı zamanda hizmet içi eğitimler ve seminerlerle öğretmenlerin program okuryazarlıklarını geliştirmeye yönelik çalışmalar MEB tarafından yapılmalıdır.
8. Yaratıcı düşünme ile 21 yüzyıl öğretme becerileri başta olmak üzere program okuryazarlığını etkileyen (yordayan, açıklayan, destekleyen vb.) yansıtıcı düşünme, eleştirel düşünme, öğrenme-öğretme ilke ve yaklaşımları, ölçme ve değerlendirme, program geliştirme, program değerlendirme vb. değişkenlerle ilgili öğretmenlerin bilgi, beceri ve yetkinlikleri geliştirilmelidir.
9. Yapılan bu çalışma nicel bir çalışmadır. Öğretmenlerin program okuryazarlıklarını yaratıcı düşünme ve 21. yüzyıl öğretme becerileri değişkenleri ile açıklamaya çalışan nitel çalışmaların yapılması alanyazına katkı sunacaktır.

KAYNAKÇA

- Kadir, M. A. (2017). What teacher knowledge matters in effectively developing critical thinkers in the 21 st century curriculum? *Thinking Skills and Creativity*, (23),79-90. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2016.10.011>
- Adıgüzel, H. (2002) *Yaratıcı drama*. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Ağca Karakaya, B. (2023). *Yaratıcı problem çözmeye dayalı öğretimin öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerine ve sınıf yönetimi tutumlarına etkisi*, Doktora tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Aish, D. (2014). *Teachers' beliefs about creativity in the elementary classroom*, Doctoral dissertation, Pepperdine University.
- Akinoğlu, O. & Doğan, S. (2012). Eğitimde program geliştirme alanına yeni bir kavram önerisi: Program okuryazarlığı. *21. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi.
- Aktaş, İ. (2022). Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(12), 187-203. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jier/issue/72377/1134109>, Erişim Tarihi: 10.06.2023
- Akyıldız, S. (2020). Öğretim programı okuryazarlığı kavramının kavramsal yönden analizi: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(73), 315-332. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/945786>, Erişim Tarihi: 10.06.2022
- Alak, G. & Nalçacı, A. (2012). Hayat bilgisi öğretim programı öğelerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (33), 36-51. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/deubefd/issue/25117/265205>, Erişim Tarihi: 10.06.2022
- Altın, B. (2010). *İlköğretimde görevli öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarıyla yaratıcılıkları ilişkisi*, Yüksek lisans tezi. Maltepe Üniversitesi.
- Altın, M. & Saracaloğlu, A. S. (2018). Yaratıcı, eleştirel ve yansıtıcı düşünme: Benzerlikler-farklılıklar. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 1-9. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/intjces/issue/38168/440859>, Erişim Tarihi: 07.05.2022

- Anagün, Ş. S., Atalay, N., Kılıç, Z. & Yaşar, S. (2016). Öğretmen adaylarına yönelik 21. yüzyıl becerileri yeterlik algıları ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 160-175. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/33883/375190>, Erişim Tarihi: 06.05.2022
- Arı, A. (2010). Öğretmen adaylarının ilköğretim programıyla ilgili kazandıkları bilgi ve beceri düzeylerine ilişkin görüşleri. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29), 251-274. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/akef>, Erişim Tarihi: 06.04.2023
- Ariav, T. (1991). *Growth in teachers' curriculum knowledge through the process of curriculum analysis*, Jewish Education Service of North America, <https://eric.ed.gov/?id=ED299234>, Erişim Tarihi: 22.10.2021
- Aslan, S. & Gürlen, E. (2019). Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 171-186. <https://doi.org/10.29299/kefad.2018.20.01.006> Erişim Tarihi: 10.07.2023
- Aslan, S. (2018). *Ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlık düzeyleri*, Yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi.
- Aslan, S. (2019). An analysis of prospective teachers' curriculum literacy levels in terms of reading and writing. *Universal Journal of Educational Research*, 7(4), 973-979. <https://www.hrpub.org/download/20190330/UJER8-19512893.pdf>, Erişim Tarihi: 10.06.2022
- Aydemir, H. & Karalı, Y. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl öğrenen ve öğrenen becerileri arasındaki ilişkinin alt boyutlar açısından incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, (3), 364-376. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbad/issue/55116/740559> Erişim Tarihi: 10.06.2022
- Aydeniz, M (2017). *Eğitim sistemimiz ve 21. yüzyıl hayalimiz: 2045 hedeflerine ilerlerken, Türkiye için STEM odaklı ekonomik bir yol haritası*. https://trace.tennessee.edu/utk_theopubs/17/, Erişim Tarihi: 25.01.2023

- Aygün, H. E. (2019). The prediction of the teaching readiness level of pre-service teachers in terms of curriculum literacy. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 9(2), 203-220. <https://doi.org/10.31704/ijocis.2019.009>
- Aykaç, N. (2007). İlköğretim sosyal bilgiler dersi eğitim-öğretim programına yönelik öğretmen görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(22), 46-73. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6136/82315>, Erişim Tarihi: 15.01.2022
- Baker, L. (2003). The role of parents in motivating struggling readers. *Reading & Writing Quarterly*, 19(1), 87-106. <https://doi.org/10.1080/10573560308207>
- Balcı, A. (2011). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Ballı, A. (2019). *Örgüt kültürünün öğretmenlerin yaratıcı düşünme eğilimlerine etkisi*, Yüksek lisans tezi. Sabahattin Zaim Üniversitesi.
- Barry, D. M. & Kanematsu, H. (2006). International program to promote creative thinking in chemistry and science. *The Chemist*, 83(2), 10-14. https://www.theaic.org/publications/archives/thechemist/The_Chemist_Vol_83_Issue_2_2006/international_program.pdf, Erişim Tarihi: 10.10.2021
- Başkan, G. A., Aydın, A. & Tuğba, Ö. (2006). Türkiye'deki öğretmen yetiştirme sistemine karşılaştırmalı bir bakış. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 35-42. <https://dergipark.org.tr/en/pub/cusosbil/issue/4373/59853>, Erişim Tarihi: 22.04.2023
- Başkök, B. (2012). *İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinde uygulanan yaratıcı yazma çalışmalarının, öğrencilerin yaratıcılıklarına ve Türkçe dersine olan tutumlarına etkisinin incelenmesi*, Yüksek lisans tezi. Akdeniz Üniversitesi.
- Bayram, N. (2010). *Yapısal eşitlik modellemesine giriş, AMOS uygulamaları*. Bursa: Ezgi Yayınevi.
- Beghetto, R. A. & Kaufman, J. C. (2014). Classroom contexts for creativity. *High Ability Studies*, 25(1), 53-69. <https://doi.org/10.1080/13598139.2014.905247>

- Berkant, H. G. & Varki, E. (2022). Öğretmen adaylarının çok boyutlu 21. yüzyıl becerileri ile yaratıcı düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *International Journal of Social, Humanities And Administrative Sciences*, 8(58), 1661-1680. <http://dx.doi.org/10.29228/J OSHAS.66329>
- Berkant, H. G. (2020). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulama örneklerine*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bıçakçı, M. & Baloğlu, M. (2018). Creativity in research with gifted samples in Turkey, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, 19(3), 327-343. <https://doi.org/10.17679/inuefd.481895>
- Boholano, H. B. (2017). Smart social networking: 21st century teaching and learning Skills. *Research In Pedagogy*, 7(1), 21-29. <https://doi.org/10.17810/2015.45>
- Bolat, Y. (2017). Eğitim programı okuryazarlığı kavramı ve eğitim programı okuryazarlığı ölçeği. *Turkish Studies*, 12(18), 121-138. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.12103>
- Boncuk, A. (2021). Öğretmenlerin program okuryazarlıkları ile öğretim programına bağlılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Anadolu Türk Eğitim Dergisi*, 3(1), 88-108. http://www.anadoluturkegitim.com/makale_indir/3800, Erişim Tarihi: 10.01.2023
- Boz, İ. & Yılmaz, H. (2018). Sınıf öğretmenlerinin yaratıcı düşünme becerisi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Journal of Human and Social Sciences*, 1(1), 68-81. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/johass/issue/40763/462991>, Erişim Tarihi: 11.01.2022
- Bozkurt, Ş. B. & Çakır, H. (2016). Ortaokul öğrencilerinin 21. yüzyıl öğrenme beceri düzeylerinin cinsiyet ve sınıf seviyesine göre incelenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (39), 69-82. <https://dergipark.org.tr/en/pub/pauefd/issue/33882/375170>, Erişim Tarihi: 22.10.2022
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Carmines, E. G. & Zeller, R. A. (1982). *Reliability and validity assessment*. 5th printing. Beverly Hills: Sage Publications Inc,

- Ceylan, A. & Savi, F. Z. (2003). Örgütsel yaratıcılığı etkileyen faktörler üzerine bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Dergisi*, (29), 151-175. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iusiyasal/issue/614/6241>, Erişim Tarihi: 01.01.2022
- Corazza, G. E. (2019). The dynamic universal creativity process in Dynamic perspectives on creativity: New directions for theory, research, and practice in education (Ed: R. A. Beghetto & G. E. Corazza), The dynamic universal creative process (pp. 297-318), Cham: Springer.
- Cornelius-Ukpepi B. U., Opuwari, O. S. & Ndfion, R. A. (2020). Teacher variables and delinquent behaviour among primary school pupils in ahoada west local government area of rivers state, Nigeria. *International Journal of Curriculum and Instruction*, 12(1), 115-126. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1249479.pdf>, Erişim Tarihi: 11.01.2023
- Craft, A. & Jeffrey B. (2008). Creativity in education. continuum press: London. curriculum analysis. *Journal of Curriculum and Supervision*, 34(5), 577-584. <https://www.jstor.org/stable/40375522>, Erişim Tarihi: 11.06.2023
- Çağlar A. (2001). 21.yüzyılda okulun değişen rolü ve yeni eğilimlere ilişkin iyimser bazı öngörüler (Ed: Oğuz ve diğ.) *21.Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi* (ss. 81-94). İstanbul: Sedar Yayıncılık.
- Çetingöz, D (2002). *Okulöncesi eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişim incelenmesi*, Yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Çetinkaya, S. & Tabak, S. (2019). Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlık yeterlilikleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 296-309. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/omuefd/issue/46119/535482>, Erişim Tarihi: 01.03.2023
- Çınkır, Ş., Kurum, G. & Yıldız, S. (2021). Yükseköğretimde öğrenci bağlılığı ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 10(1), 273-298. <https://doi.org/10.30703/cije.717825>
- Çiğilli, E. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisi ile 21. yüzyıl öğreten becerileri algı düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yüksek

lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.

Dağ, Ş. (2021). *Öğretmenlerin program okuryazarlıkları ve öğretme motivasyonlarının incelenmesi*, Yüksek lisans tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi.

Davaslıgil, Ü. (1994). *Anksiyete düzeyi ve aile tutumlarının yaratıcı düşünceye olan etkileri*. İstanbul: İstanbul Edebiyat Fakültesi Yayınları.

Demir, S. (2015). Perception of scientific creativity and self-evaluation among science teacher candidates. *Journal of Education and Practice*, 6(18), 181-183. <https://core.ac.uk/download/pdf/234637559.pdf>, Erişim Tarihi: 10.03.2022

Demirel, Ö. (2013). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi

Demirel, Ö. (2017). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.

Durnacı, Ü. & Ültay, N. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel ve yaratıcı düşünme eğilimleri. *Turkish Journal of Primary Education*, 5(2), 75-97. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tujped/issue/58028/745003>, Erişim Tarihi: 10.05.2023

Edinger, M. J. (2008). *An exploratory study of creativity-fostering teachers behaviours in secondary classrooms*, Doctoral dissertaion. Department of Education The College of William and Mary.

Ekici, G., Abide, Ö. F., Canbolat, Y., & Öztürk, A., (2017). 21. yüzyıl becerilerine ait veri kaynaklarının analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 124-134. http://www.jret.org/FileUpload/ks281142/File/12.gulay_ekici.pdf, Erişim Tarihi: 13.09.2022

Emir, S. & Bahar, M. (2003). Yaratıcılıkla ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 111-122. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/asbi/archive>, Erişim Tarihi: 10.03.2023

Emir, S. (2001). *Sosyal bilgiler öğretiminde yaratıcı düşünmenin erişiyeye ve kalıcılığa etkisi*, Doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi.

Erdamar, F. S. (2020). *Sınıf öğretmenlerinin program okuryazarlık algıları ve ilkököl*

yöneticilerinin öğretmenlerin program okuryazarlık becerisine yönelik algılarının ilerlemeci felsefe bağlamında analizi, Doktora tezi. Fırat Üniversitesi.

Erdem, C. & Eğmir, E. (2018). Öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığı düzeyleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2), 123-138. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.428727>

Erdem, C. (2018). Öğretmen adaylarının eğitim programı okur-yazarlığı düzeyleri. *8th International Congress of Research in Education (ULEAD 2018)*, Manisa.

Erden, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. İstanbul: Alkım.

Erten, P. (2019). Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ve bu becerilerin kazandırılmasına yönelik görüşleri. *Millî Eğitim*, 49(227), 33-64. <https://dergipark.org.tr/en/pub/milliegitim/issue/56322/778233>, Erişim Tarihi: 21.03.2023

Ertürk, S. (2016). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Edge Akademi Yayıncılık.

Fabrigar, L. R., Wegener, D. T., MacCallum, R. C. & Strahan, E. J. (1999). Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research. *Psychological Methods*, 4(3), 272-299. <https://doi.org/10.1037/1082-989X.4.3.272>

Fer, S. & Cırık, İ. (2006). Öğretmenlerde ve öğrencilerde, yapılandırmacı öğrenme ortamı ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması nedir? *Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (EDU7)*, 2(1), 1-26. <http://journal.yeditepe.edu.tr/index.php/edu7/article/view/16>, Erişim Tarihi: 10.04.2023

Fer, S. (2015). *Eğitimde program geliştirme: Kuramsal temellere bakış*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Gelen, İ. (2017). P21-program ve öğretimde 21. yüzyıl beceri çerçeveleri (ABD uygulamaları). *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 15-29. <https://dergipark.org.tr/en/pub/jier/issue/33877/348852> Erişim Tarihi: 22.05.2023

Gök, B. & Erdoğan, T. (2011). Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme düzeyleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(2), 29-51. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000001223

- Gökçe, E. (2000). İlköğretimde okul aile iş birliğinin geliştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 204-209. <https://dergipark.org.tr/en/pub/pauefd/issue/11136/133222> Erişim Tarihi: 15.03.2023
- Göksün, D. O. & 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, <http://dx.doi.org/10.15390/EB.2017.7089>
- Göksün, D. O. (2016). *Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl öğrenen becerileri ve 21. yüzyıl öğreten becerileri arasındaki ilişki*. Doktora tezi. Anadolu Üniversitesi
- Gömlüksiz, M. N. & Erdem, Ş. (2018). Eğitim fakültesi ve PFE programına kayıtlı öğretmen adaylarının eğitim programı okuryazarlığına ilişkin görüşleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (73), 509-529. <https://doi.org/10.9761/JASSS7964>
- Gömlüksiz, M. N., Kan, A. Ü. & Bozpolat, E. (2013). Öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığına ilişkin görüşleri. *Karadeniz Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(18), 71-87. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/155278>, Erişim Tarihi: 10.03.2023
- Gül, E. (2011). *İlköğretim öğretmen adaylarının ölçme-değerlendirme okuryazarlığı ve ölçme değerlendirmeye ilişkin tutumlarının belirlenmesi*, Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi.
- Günel, G. (2006). *Sınıf öğretmeni adaylarının yaratıcılık düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Pamukkale Üniversitesi.
- Güleş, E. (2022). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin program okuryazarlıkları ve öğretim programına bağlılıklarının incelenmesi, Yüksek lisans tezi. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- Gündoğan, G. (2019). *Öğretmenlerin program okuryazarlıkları hakkında nitel bir değerlendirme*, Yüksek lisans tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Günüç, S., Odabaşı, H. F. & Kuzu, A. (2012). Yaşam boyu öğrenmeyi etkileyen faktörler. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(2), 309 -325. <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11421/14715/14715.pdf?sequence=1&isAllowed=y>, Erişim Tarihi: 12.11.2022.

- Gürdal, O. (2000). Yaşam boyu öğrenme etkinliği "Enformasyon Okuryazarlığı. *Türk Kütüphaneciliği*, 14(2), 176-187. <http://www.tk.org.tr/index.php/tk/article/view/816>, Erişim Tarihi: 07.10.2023
- Gürgen, E. T. & Bilen, S. (2005). Müzik alan derslerinin müzik öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme becerileri üzerindeki etkileri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (3), 325-338. <https://dergipark.org.tr/en/pub/gefad/issue/6755/90842>, Erişim Tarihi: 10.07.2023
- Güven Yıldırım, E. & Köklükaya, A. N. (2016). İlk ve ortaokul öğrencilerinin fen konularına yönelik ilgi düzeylerinin belirlenmesi. *Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 1-22. <http://dx.doi.org/10.17539/aej.20578>
- Güzel Candan, D. & Evin Gencel, İ. (2015). Öğretme motivasyonu ölçeğini Türkçe'ye uyarlama çalışması. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(36), 72-89. <https://dergipark.org.tr/en/pub/maeuefd/issue/19409/206401>, Erişim Tarihi: 22.04.2023
- Hamarat, E. (2019). *21. yüzyıl becerileri odağında Türkiye'nin eğitim politikaları*. İstanbul: Seta Yayıncılık.
- Hançerlioğlu, O. (2000). Felsefe Ansiklopedisi (Kavramlar ve Akımlar-7) (3. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- İlhan, M. & Çetin, B. (2014). Sosyal ve kültürel zekâ arasındaki ilişkinin yapısal eşitlik modeli ile incelenmesi. *Turkish Journal of Education*, 3(2), 4-15. <http://dx.doi.org/10.19128/turje.181078>
- İncik, E. Y. (2020). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve 21. yüzyıl öğreten becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 1099-1112. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2020..-638602>
- Jennings, T. (2005). Investigating creativity: understanding the perspectives of teachers and students. Unpublished doctoral dissertation, *Northern Illinois Universtiy, Illionis. Journal*, 5(44), 5177-5191. <https://eduq.info/xmlui/handle/11515/17948?locale-attribute=en>, Erişim Tarihi: 05.10.2022

- Kahramanoğlu, R. (2019). Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığına yönelik yeterlik düzeyleri üzerine bir inceleme. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 12(65), 827-840. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2019.3495>
- Kan, A. Ü. & Murat, A. (2018). Investigation of prospective science teachers' 21st century skill competence perceptions and attitudes toward STEM, *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(4), 251-272. <http://dx.doi.org/10.15345/iojes.2018.04.014>
- Kana, F., Aşçı, E., Zorlu Kana, H. & Elkıran, Y. M. (2018). Türkçe öğretmeni adaylarının eğitim programı okuryazarlık düzeyleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(80), 233-245. <https://asosjournal.com/DergiTamDetay.aspx?ID=14202>, Erişim Tarihi: 10.06.2022
- Karabekmez, V. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl öğreten becerileri ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki*, Yüksek lisans tezi. Fırat Üniversitesi.
- Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, A. (2018). *Müzik öğretmeni adaylarının yaratıcı düşünme beceri düzeylerinin enstrümanları ile doğaçlama becerilerine yansımaları*, Doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Kayadibi, F. (2001). Eğitim kalitesine etki eden faktörler ve kaliteli eğitimin üretime katkısı. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (3), 71-94. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iuilah/issue/967/10911>, Erişim Tarihi: 05.06.2022
- Kayhan, E., Altun, S. & Gürol, M. (2019). Sekizinci sınıf Türkçe öğretim programı (2018)'nin 21. yüzyıl becerileri açısından değerlendirilmesi. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 20-35. <https://dergipark.org.tr/en/pub/aduefebder/issue/51093/607971>, Erişim Tarihi: 25.05.2023.
- Kayış, A. (2006). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri* (Ed: Ş. Kalaycı). Güvenilirlik analizi (ss. 403-426). Ankara: Asil Yayın Dağıtım Ltd. Şti.
- Kazu, İ. Y. & Yenen, E. T. (2014). Öğretmen yetiştirmede yeni bir yaklaşım: Klinik uygulama. *İlköğretim Online*, 13(3), 796-805. <https://www.ilkogretim->

online.org/?mno=123165, Erişim Tarihi: 10.06.2022

- Keleşoğlu, S. (2017). *Öğretmen eğitiminde yaratıcı düşünme ve inovasyon eğitim programının tasarımı, denemesi ve değerlendirilmesi*, Doktora tezi. Gazi Üniversitesi.
- Kennedy, T. J. & Odell, M. R. L. (2014). Engaging students in STEM education. *Science Education International*, 25(3), 246-258. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1044508.pdf>, Erişim Tarihi: 11.10.2022
- Keskin, A. & Korkmaz, H. (2021). Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlığı algı ölçeği'nin geliştirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 19(2), 857-884. <https://doi.org/10.37217/tebd.917130>
- Keskin, A. & Korkmaz, H. (Ekim,2017). Öğretmenlerin “program okuryazarlığı” kavramına yükledikleri anlam. 5. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi*. Muğla.
- Keskin, A. (2020). *Öğretmenlerin öğretim programı okuryazarlık düzeylerine yönelik algılarının belirlenmesi*, Doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi.
- Keskin, İ. & Yazar, T. (2015). Öğretmenlerin yirmi birinci yüzyıl becerileri ışığında ve yaşam boyu öğrenme bağlamında dijital yeterliliklerinin incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 12(2), 1691-1711. <https://doi.org/10.14687/ijhs.v12i2.3503>
- Kıyasoğlu, E. & Çeviker Ay, Ş. (2020). Sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl öğrenen ve öğreten becerilerinin incelenmesi. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 7(3), 240-261. <https://doi.org/10.30900/kafkasegt.689976>
- Kıyasoğlu, E. ve Çeviker Ay, Ş. (2020). Sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl öğrenen ve öğreten becerilerini kullanma düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?. *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7, 240-261. doi:10.30900/kafkasegt.689976
- Koç Şenol, A. & Büyük, U. (2015). Robotik destekli fen ve teknoloji laboratuvar uygulamaları: Robolab. *Turkish Studies*, 10(3), 213-236. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.7953>
- Kozikoğlu, İ. & Özcanlı, N. (2020). Öğretmenlerin 21. yüzyıl öğreten becerileri ile mesleğe adanmışlıkları arasındaki ilişki. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim*

Dergisi, 9(1), 270-290, <http://cije.cumhuriyet.edu.tr/tr/pub/issue/53201/579925>,
Erişim Tarihi: 10.06.2022

Kurudayıoğlu, M. & Tüzel, S. (2010). 21. yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi. *Türklük Bilim Araştırmaları Dergisi* (28), 283-298. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubar/issue/16969/177280>, Erişim Tarihi: 10.06.2022

Küçük, E. & Kan, Ç. (2023). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme becerilerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi*, (11), 167-194. <https://doi.org/10.47994/usbad.1090759>

Kyllonen, P. C. (2012, May). Measurement of 21st century skills within the common core state standards. *In Invitational Research Symposium on Technology Enhanced Assessments* (pp. 7-8). https://oei.org.ar/ibertic/evaluacion/sites/default/files/biblioteca/11_measurement_of_21stcenturyskills.pdf, Erişim Tarihi: 04.05.2023

Lai, E. R. & Viering, M. (2012). *Assessing 21st century skills: integrating research findings, inational council on measurement in education*. Vancouver, B.C.

Lee, C. J. (2016). Teaching multiple literacies and critical literacy to pre-service teachers through children's-literature-based engagements. *Journal of Language and Literacy Education*, 12(1), 39-52. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1101046.pdf>, Erişim Tarihi: 11.06.2023

Lee, K. H. (2005). The relationship between creative thinking ability and creative personality of preschoolers. *International Education Journal*, 6(2), 194- 199. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ854970.pdf>, Erişim Tarihi: 01.11.2023

Loveless, A. (2002). *Literature review in creativity, new technologies and learning*. <https://telearn.archives-ouvertes.fr/hal-00190439/document>. Erişim Tarihi: 25.12.2021.

Lucas, S. R. (2001). Effectively maintained inequality: Education transitions, track mobility, and social background effects. *American Journal of Sociology*, 106(6), 1642-1690. <https://www.journals.uchicago.edu/doi/abs/10.1086/321300>, Erişim Tarihi: 24.06.2023

- Mansuroğlu, C. (2019). *Öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlıkları ile yansıtıcı düşünme eğilimlerinin incelenmesi*, Yüksek lisans tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Matud, M. Pilar, Rodríguez, C. & Grande, J. (2007). *Gender differences in creative thinking. Tenerife, ESPAGNE: Facultad de Psicología, Universidad de La Laguna, Campus de Guajara.*
<http://cat.inist.fr/?aModele=afficheN&cpsidt=18957305>, Erişim Tarihi: 28.05.2023.
- MEB (2018). *2023 eğitim vizyonu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
https://www.gmka.gov.tr/dokumanlar/yayinlar/2023_E%C4%9Fitim%20Vizyonu.pdf, Erişim Tarihi: 25.05.2023
- Mills, K. A. & Unsworth, L. (2015). *The literacy curriculum: A critical review* (Ed: D. Wyse, L. Hayward & Z. Pandya), The SAGE handbook of curriculum, pedagogy and assessment (pp. 621-637). Australia.
- OECD (2009). Education today. *The OECD Perspective* (Paris, OECD).
<https://tuv.oer4pacific.org/id/eprint/4/1/OECD-Work.pdf>, Erişim Tarihi: 21.02.2023
- Ogar, O. E. & Awhen, F. (2015). Teachers perceived problems of curriculum implementation in tertiary institutions in cross river state of Nigeria. *Journal of Education and Practice*, 6(19), 145-151.
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1079530.pdf>, Erişim Tarihi: 10.06.2023
- Orhan Göksün, D. (2016). *Öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri ve 21. yy. öğreten becerileri arasındaki ilişki*, Doktora tezi. Anadolu Üniversitesi.
- Ornstein, A. C. & Hunkins, F. P. (2014). *Curriculum foundations, principles and issue*, London: Pearson.
- Önal, İ. (2010). Tarihsel değişim sürecinde yaşam boyu öğrenme ve okur-yazarlık: Türkiye deneyimi. *Bilgi Dünyası*, 11(1), 101-121.
<http://bby.hacettepe.edu.tr/yayinlar/116-164-1-SM.pdf>, Erişim Tarihi: 07.06.2022

- Özdemir Yıldız, Ö. (2019). *Matematik öğretmen adaylarının problem kurma becerilerinin incelenmesi ve problem kurma hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi*. Gazi Üniversitesi.
- Özer, Y. & Acar, M. (2011). Öğretmenlik mesleği genel yetelikleri üzerine ikili karşılaştırma yöntemiyle bir ölçekleme çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(40), 89-101. <https://search.trdizin.gov.tr/tr/yayin/detay/136286/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri-uzerine-ikili-karsilastirma-yontemiyle-bir-olcekleme-calismasi>, Erişim Tarihi: 07.06.2022
- Özerbaş, M. A. (2011). Yaratıcı Düşünme Öğrenme Ortamının Akademik Başarı ve Bilgilerin Kalıcılığa Etkisi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 675-705. <https://dergipark.org.tr/en/pub/gefad/issue/6737/90564>, Erişim Tarihi: 05.06.2022
- Özgenel, M. & Çetin, M. (2017). Marmara yaratıcı düşünme eğilimleri ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 46(46), 113-132. <https://doi.org/10.15285/maruaebd.335087>
- Özkan, H. H. (2016). An analysis of teachers' opinions about their knowledge of curriculum terms awareness. *Universal Journal of Educational Research*, 4(7), 1601-1613. <https://doi.org/10.13189/ujer.2016.040713>
- Öztekin, E. (2013). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- P21 (2015). *P21 framework definitions*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519462.pdf>, Erişim Tarihi: 23.04.2023
- Ravitz, J., Hixson, N., English, M. & Mergendoller, J. (2012). Using project based learning to teach 21st century skills: Findings from a statewide initiative jason ravitz buck institute for education, *Conference: American Educational Research Association*. Vancouver. BC. 1-9.
- Rusman, K. (2015). Curriculum implementation at elementary schools: A study on “best practices” done by elementary school teachers in planning, implementing, and evaluating the curriculum. *Journal of Education and Practice*, 6(21), 106-

112. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1079108.pdf>, Erişim Tarihi: 05.11.2023
- San, İ. (1995). *Sanat ve yaratıcılık eğitimi olarak tiyatro*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Seçer, İ. (2015). Üniversite öğrencilerinde okul tükenmişliği ile psikolojik uyumsuzluk arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19 (1), 81-99. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ataunisobil/issue/2838/38747> Erişim Tarihi: 22.04.2023
- Seferoğlu, S. S. (2001). Sınıf öğretmenlerinin kendi mesleki gelişimleriyle ilgili görüşleri, beklentileri ve önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, (149), 12-18. https://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/yayin/Seferoglu_MilliEgitim-2001-149_SinifOgretmenMeslekiGelisim.pdf, Erişim Tarihi: 06.01.2023
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, (58), 40-45. https://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/yayin/Seferoglu_Ogretmen_Yeterlikleri_BAAE_2004-58.pdf, Erişim Tarihi: 06.01.2023
- Senemoğlu, N. (2009). *Yaratıcılık ve öğretmen nitelikleri*. <http://yunus.hacettepe.edu.tr/~n.senem/makaleler/yaratici.htm>, Erişim Tarihi: 15.05.2021.
- Senemoğlu, O. (2005). Les proverbes français et turcs. *Dilbilim*, (13), 91-100. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/11408>, Erişim Tarihi: 14.05.2023
- Silva, E. (2009). Measuring skills for 21st-century learning. *Phi Delta Kappan*, 90(9), 630-634. <https://doi.org/10.1177/003172170909000905>
- Som, S. & Kurt, A. A. (2012). Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümü öğrencilerinin medya okuryazarlık düzeyleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2(1), 104-119. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ajesi/issue/1526/18738>, Erişim Tarihi: 07.07.2022
- Sönmez, S. (2010). Eğitilme arzusunun yüceliği, eğitilmeme özgürlüğünün saçmalığı. *Güzel Sanatlar Enstitüsü Dergisi*, (2), 115-121. <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/28521>, Erişim Tarihi: 24.05.2023

- Sönmez, V. (2021). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Pegem Akademi.
- Stabback, P. (2016). What makes a quality curriculum? *Current and critical issues in curriculum and learning*, (2), 1-41. <https://neqmap.bangkok.unesco.org/resource/what-makes-a-quality-curriculum/>, Erişim Tarihi: 07.05.2022
- Stabback, P. (2016). *What makes a quality curriculum? Current and critical issues in curriculum and learning*. In-Progress Reflection No. 2, Paris: UNESCO.
- Sternberg, R. J. & Grigorenko, E. L. (2010). Guilford's structure of intellect model and model of creativity: Contributions and limitations. *Creativity Research Journal*. 13, (3&4), 309-316. https://doi.org/10.1207/S15326934CRJ1334_08
- Sungur, N. (2007). *Yaratıcı düşünce*. İstanbul: Özgür Yayın- Dağıtım.
- Sural, S. & Dedeşali, N. C. (2018). A study of curriculum literacy and information literacy levels of teacher candidates in department of social sciences education. *European Journal of Educational Research*, 7(2), 303-317. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.7.2.303>
- Sünbül, A. M. (1996). Öğretmen niteliği ve öğretimdeki rolleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (8), 597-607. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kuey/issue/10387/127085>, Erişim Tarihi: 07.04.2021
- Taşdemir, M. (2006). Sınıf öğretmenlerinin planlama yeterliklerini algılama düzeyleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(3),287-307. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tebd/issue/26119/275159>, Erişim Tarihi: 10.10.2022
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- TDK (2023). *Okuryazarlık*, <https://sozluk.gov.tr/>, Erişim tarihi: 01.05. 2023.
- Tok, E. (2008). *Düşünme becerileri eğitimi programının okul öncesi öğretmen adaylarının eleştirel, yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerine etkisinin incelenmesi*, Doktora tezi. Marmara Üniversitesi.

- Toyran, G. (2015). *Okul öncesi öğretmen adaylarının yaratıcı düşünme düzeylerinin ve eleştirel düşünme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Turgut, H. (2007). Herkes için bilimsel okuryazarlık. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(2), 233-256. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000176
- Uyar, A. & Çiçek, B. (2021). Farklı branşlardaki öğretmenlerin 21.yüzyıl becerileri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (9) , 1-11. <https://doi.org/10.21733/ibad.822410>
- Valtonen, T., Hoang, N., Sointu, E., N`aykki, P. & Virtanen, A. (2021). How pre-service teachers perceive their 21st-century skills and dispositions: A longitudinal perspective. *Computers in Human Behavior*, (116), 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106643>
- Varış, F. (1988). *Eğitimde program geliştirme: Teori ve teknikler*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayını.
- Varki, E. (2020). Öğretmen adaylarının çok boyutlu 21. yüzyıl becerileri ile yaratıcı düşünme eğilimlerinin incelenmesi, Yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi. http://dx.doi.org/10.29228/J_OSHAS.66329
- Voogt, J. & Roblin, N. P. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21stcentury competences: Implications for national curriculum policies. *Journal of CurriculumStudies*, 44(3), 299-321. <https://doi.org/10.1080/09585176.2017.1369136>
- Wegerif, R. (2007). *Dialogic education and technology*. USA: Springer.
- Yalçın İncik, E. (2020). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve 21. yüzyıl öğreten becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 1099-1112. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2020..-638602>
- Yalçın, S. (2018). 21. yüzyıl becerileri ve bu becerilerin ölçülmesinde kullanılan araçlar ve yaklaşımlar. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences* 51(1), 183-201. <https://doi.org/10.30964/auebfd.405860>
- Yan, L. (2005). *An investigation of the relationship between the open-endedness of activities and the creativity of young children*, PhD Thesis, University Of New Orleans.

- Yasin, B., Kasim, U., Mustafa, F., Marhaban, S. & Komariah, E. (2022). Self-efficacy of English language teachers with low and high curriculum literacy in Indonesian schools. *Profile: Issues in Teachers' Professional Development*, 24(2), 81-97. <https://doi.org/10.15446/profile.v24n2.96187>
- Yaşar, M. C. & Aral, N. (2010). Yaratıcı düşünme becerilerinde okul öncesi eğitimin etkisi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3(2), 201-209. <https://acikerisim.aku.edu.tr/xmlui/handle/11630/5374>, Erişim Tarihi: 22.02.2021.
- Yaşar, Ş. (2005). Sosyal bilgiler programı ve öğretimi. *Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*. Kayseri.
- Yaşaroğlu, C. & Manav, F. (2015). Öğretim programına bağlılık ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, (4), 247-258. <https://dergipark.org.tr/en/pub/inesj/issue/40013/475707>, Erişim Tarihi: 20.04.2023
- Yenilmez, K. & Yolcu, B. (2007). Öğretmen davranışlarının yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısı. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(18), 95-105. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/manassosyal/issue/49947/640065>, Erişim Tarihi: 11.10.2022
- Yeşilyurt, E. (2013). Öğretmenlerin öğrenme stratejilerine ilişkin algıladıkları farkındalık düzeyi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 7(1), 113-135. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/200631>, Erişim Tarihi: 14.05.2023
- Yeşilyurt, E. (2020). Yaratıcılık ve yaratıcı düşünme: Tüm boyut ve paydaşlarıyla kapsayıcı bir derleme çalışması. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(25), 3874-3915. <https://doi.org/10.26466/opus.662721>
- Yeşilyurt, E. (2021). *Eğitimde program geliştirme ve değerlendirme* (Ed: E. Yeşilyurt). Eğitimde programın temel kavramları (ss.1-33). Ankara: Vizetek Yayıncılık.
- Yıldız, S. (2019). Öğretmen adaylarının program geliştirmeye ilişkin bilimsel farkındalık alguları ile eğitim programı okuryazarlıkları arasındaki ilişki, *International Social Sciences Studies Journal*, 5(44), 5177-5191. <http://dx.doi.org/10.26449/sss.1767>

EKLER

EK 1: Eğitim Programı Okuryazarlığı Algı Ölçeği

EĞİTİM PROGRAMI OKURYAZARLIĞI ALGI ÖLÇEĞİ

Değerli öğretmenim,

Eğitim programı okuryazarlığı; öğretmenlerin ihtiyaç, hedef, içerik, eğitim durumları, sınav durumları, dönüt ve düzeltme öğeleri başta olmak üzere program geliştirme ve değerlendirmeye ilişkin *yeterliklere* sahip olması **şeklinde tanımlanmaktadır.**

Beşli likert türünde olan ve ortalama 10 dakika cevaplama süresini almasını öngördüğümüz bu ölçekten elde edilecek veriler siz değerli meslektaşımın program okuryazarlık düzeyini tespit etmek amacıyla geliştirilmiştir. Veriler sadece bilimsel çalışmada kullanılacak olup kimseyle paylaşılmayacaktır. Cevaplamanıza kolaylık ve katkı sağlaması için ölçekte yer alan pek çok maddenin altında daha küçük puntuyla ilgili maddenin yarı yapılandırılmış açıklamasına yer verilmiştir. **Örneğin;**

| | 5: Tamamen yeterliyim | 4: Çok yeterliyim | 3: Orta düzeyde yeterliyim | 2: Az yeterliyim | 1: Yeterli değilim |
|---|-----------------------|-------------------|----------------------------|------------------|--------------------|
| Bilişsel alanın basamakları konusunda... (Bilgi, kavrama, uygulama, analiz, değerlendirme, sentez) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

Bu madde için parantez içerisinde verilen altı kavramı dikkate alarak parantez içindeki kavramların;

- ✓ Hepsinde yeterliyim diyorsanız 5. seçeneği;
- ✓ Çoğunluğunda yeterliyim diyorsanız 4. seçeneği;
- ✓ Yarısında yeterliyim diyorsanız 3. seçeneği;
- ✓ Yarısından daha azında yeterliyim diyorsanız 2. seçeneği;
- ✓ Hiçbirinde yeterli düzeyde değilim diyorsanız 1. seçeneği;
- ✗ İşareti ile işaretleyebilirsiniz.

İlginiz ve katkınız için teşekkür eder çalışmalarınızda kolaylıklar ve sağlıklı günler dileriz.

Doç. Dr. Etem YEŞİLYURT
Yüksek Lisans Öğrencileri: Nejdet ÖZTÜRK & Hıdır GÜNGÖR

1. Bölüm: Demografik Bilgiler

| | | | | |
|--|---|---|-----------------|-----------|
| Cinsiyetiniz () Kadın () Erkek | | | | |
| Mezun Olduğunuz Fakülte | | | | |
| () Eğitim Fakültesi | () Diğerleri ancak lisansta öğretmenlik meslek dersleri aldım. | () Diğerleri ancak mezun olduktan sonra pedagojik formasyon aldım. | () Lisansüstü | () Diğer |
| Mesleki Kıdeminiz () 1-10 Yıl () 11-20 yıl () 20 yıl ve üstü | | | | |
| Branşınız | | | | |
| () Türkçe | () Matematik | () Fen Bilimleri | () İngilizce | |
| () Sosyal Bil. | () İnkılap Tarihi | () Din Kül. Ah. Bil. | () Görsel San. | |
| () Müzik | () Beden Eğitimi | () Teknoloji ve Tas. | () Rehber | |
| () Bilişim Tek. | () Psikolojik Dan. | () Diğer | | |

2. Bölüm: Eğitim Programı Okuryazarlığı Algı Ölçeği

| Faktörler | Madde No | Maddeler | 5: Tamamen yeterliyim | 4: Çok yeterliyim | 3: Orta düzeyde yeterliyim | 2: Az yeterliyim | 1: Yeterli değilim |
|------------------------|----------|---|-----------------------|-------------------|----------------------------|------------------|--------------------|
| Temel Kavramlar | 1 | Eğitim programı kavramı konusunda... (Tanımı; öğretim programları, örtük program, ders programı, kurslar-geziler-toplantılar, ders dışı etkinlikler gibi bileşenleri) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 2 | Eğitim programının nitelikleri konusunda... (Amaca uygunluk, bilimsellik, ekonomiklik, uygulanabilirlik, esneklik, devletin ve toplumun beklentileriyle uyumluluk) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 3 | Eğitim programının türleri konusunda... (Resmî, örtük, işevuruk, destekleyici, öğretilmiş, karşıt) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 4 | Plan ve programların farkları konusunda... (Öğretim programı, ders programı, müfredat, yıllık plan, ünite planı, ünitelendirilmiş yıllık plan, günlük plan, günlük ders planı) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 5 | Eğitimde ihtiyaç kavramı konusunda... (Tanımı, ihtiyacı belirlenen öğeler, ihtiyaç belirleme yaklaşımları ve teknikleri) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 6 | Eğitim programının kuramsal / teorik temelleri konusunda... (Tarihsel, felsefi, psikolojik, toplumsal, ekonomik, konu alanı, bireysel, yasal-hukuksal temelleri) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 7 | Düşünme türleri konusunda... (Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme, yakınsak düşünme, iraksak düşünme, analitik düşünme vb.) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Hedefler ve Kazanımlar | 8 | Eğitimde hedef ve hedefle ilişkili kavramlar konusunda... (Amaç, hedef, davranış, kazanım) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 9 | Hedeflerin nitelikleri konusunda... (Ölçülebilir, gözlemlenebilir, davranışa dönük, açık, net, anlaşılır, ihtiyaç ve içerikle uyumlu, hiyerarşik ve aşamalı hedeflerle uyumlu vb.) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 10 | Hedeflerin düzey / hiyerarşik sınıflaması konusunda... (Uzak ve genel hedefler ile öğretim kademelerinin, okulun, sınıf düzeyinin, dersin, ünitenin, konunun hedefleri vb.) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

| | | | | | | | |
|--|----|---|---|---|---|---|---|
| | 11 | Hedeflerin aşamalı / taksonomik sınıflaması konusunda... (Bilişsel,, duyuşsal ve psiko-motor alan sınıflamaları) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 12 | Bilişsel alanın basamakları konusunda... (Bilgi-hatırlama, kavrama-anlama, uygulama, analiz, değerlendirme, sentez-yaratma) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 13 | Duyuşsal alanın basamakları konusunda... (Alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütleme, karakter haline getirme) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 14 | Psikomotor alanın basamakları konusunda... (Algılama, kurulma, kılavuzla yapma, mekanizma, karmaşık faaliyet / beceri haline getirme, uyarılma, yaratma) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| İçerik | 15 | Eğitimde içerik kavramı konusunda... (Tanımı, içerik türleri, bilgi türleri) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 16 | İçerik seçme / belirleme ilkeleri konusunda... (Topluma, konuya ve öğrenciye uygun; bilimsel, güvenilir, geçerli, faydalı, ekonomik, öğrenilebilir vb.) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 17 | İçerik düzenleme ilkeleri konusunda... (Hedeflere uygun; öğrencinin hazırbulunuşluğuna, ilgi ve isteğine uygun; bilimsel gerçeklere uygun; öğrencinin fiziksel, sosyal ve kültürel özelliğine uygun; bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora doğru gibi öğretim ilkelerine uygun) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 18 | İçerik düzenleme yaklaşımları konusunda... (Doğrusal, sarmal, modüler, piramitsel, çekirdek, konu ağı-proje, sorgulama merkezli, ilişkisiz-ayrı, disiplinlerarası programlama) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 19 | Belirtke tablosu oluşturma konusunda... (İçerik, hedef ve öğrenme alanları arasındaki sayısal dağılım ve ağırlık uyumu) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Eğitim Durumları (Öğrenme ve Öğretme Süreci) | 20 | Öğretim ilkeleri konusunda... (Hedeflere uygunluk, öğrenciye (ilgi, ihtiyaç, yetenek, olgunlaşma, hazırbulunuşluk, motivasyon) görelilik, dikkat çekme, ön bilgileri kullanma, ipucu, pekiştirme, tekrar, rehberlik, değerlendirme, dönüt ve düzeltme, bilinenden bilinmeyene, yakından uzağa, kolaydan zora, somuttan soyuta, yaparak ve yaşayarak öğrenme, sosyallik, açıklık, hayata yakınlık, güncellik vb.) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 21 | Öğrenme stilleri konusunda... (Tanımı, genel özellikleri ile Fleming & Mill, Reinert, Kolb, Grasha-Riechmann, Dunn & Dunn vb. öğrenme stili modelleri) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 22 | Öğretme stilleri konusunda... (Tanımı, genel özellikleri ile Dunn & Dunn, Fischer & Fischer, CORD, Grasha, Felder & Silverman vb. öğretme stili modelleri) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 23 | Öğrenme modelleri / yaklaşımları konusunda... (Davranışçı öğrenme, bilişsel öğrenme, yapılandırmacı öğrenme, tam öğrenme, sosyal öğrenme, bilgiyi işleme, Gestalt, çoklu zekâ vb.) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 24 | Öğretme modelleri / yaklaşımları konusunda... (Öğretim durumları, disiplinlerarası öğretim, mikro öğretim, programlı öğretim, bilgisayar destekli öğretim, bireyselleştirilmiş öğretim vb.) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 25 | Öğrenme stratejileri konusunda... (Tekrar / yinleme, anlamlandırma, örgütleme, anlamayı izleme, duyuşsal) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 26 | Öğretme stratejileri konusunda... (Sunuş, buluş, araştırma ve inceleme) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 27 | Öğretim yöntem ve teknikleri konusunda... (Anlatım, soru-cevap, tartışma, işbirlikli öğrenme, gösterip yaptırma, örnek olay, problem çözme, drama, rol oynama, gezi-gözlem, proje, benzetim/simülasyon, kavram haritası, deney-laboratuvar, karma vb.) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 28 | Öğretim araç-gereç ve teknolojileri konusunda... (Bilgisayar, akıllı tahta, projeksiyon, yazıcı, tv vb.) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 29 | Dijital teknolojik araç-gereçlerin kullanımı konusunda... (TV kanalları, EBA, zoom, teams, Google meet, çeşitli sosyal medya kanalları vb.) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 30 | Bir dersin giriş, gelişme ve sonuç aşamaları konusunda... | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 31 | Bir derste kullanılan temel değişkenler konusunda... (İpucu, pekiştirme, katılım, dönüt ve düzeltme) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 32 | Eğitim durumlarının sınıf / okul dışı etkinlikleri konusunda... (Gezi-gözlem, sergi, bilim ve fuar alanları, tarihi ve kültürel yerler, ev ödevleri, program dışı uygulamalar vb.) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 33 | Eğitim durumlarında paydaşların görevleri konusunda... (Bakanlık, il ve ilçe milli eğitim müdürlüğü, müfettiş, okul yöneticisi, öğretmen, öğrenci, veli vb.) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 34 | İhtiyaç, hedef, içerik ve eğitim durumlarına uygun eğitsel materyal tasarlama konusunda... (Etkinlik, uygulama, proje, seminer, sergi, eğitsel oyun, yarışma vb.) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

| | | | | | | | |
|------------------------|----|---|---|---|---|---|---|
| | 35 | Plan hazırlama konusunda... (<i>Yıllık plan, ünite planı, ünitelendirilmiş yıllık plan, günlük plan, günlük ders planı</i>) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 36 | Eğitim-öğretim programını farklı koşullara göre esnek uygulama konusunda... (<i>Öğrenci ve sınıfın akademik başarı seviyesi, okulun imkânları, okulun bulunduğu fiziksel ve sosyal çevre vb.</i>) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Ölçme ve Değerlendirme | 37 | Öğrencinin davranışlarını ölçmek ve değerlendirmek konusunda... (<i>Bilişsel davranışlar, duyuşsal davranışlar, psiko-motor davranışlar</i>) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 38 | Öğrencinin davranışlarını (bilişsel, duyuşsal, psiko-motor) ölçmek ve değerlendirmek için geleneksel ölçme aracı hazırlama konusunda... (<i>Yazılı, sözlü, çoktan seçmeli, doğru-yanlış, eşleştirmeli vb.</i>) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 39 | Öğrencinin davranışlarını (bilişsel, duyuşsal, psiko-motor) ölçmek ve değerlendirmek için tamamlayıcı ölçme aracı hazırlama konusunda... (<i>Portfolyo, proje, ders etkinliklerine katılım, görüşme, gözlem, vb.</i>) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 40 | Ölçme ve değerlendirmenin temel kavramları konusunda... (<i>Değişken, ölçme, ölçüt, değerlendirme</i>) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| Program Değerlendirme | 41 | Program değerlendirmede kullanılan ölçütler konusunda... (<i>Hedefler-kazanımlar, yeterlikler, standartlar, akreditasyon, ulusal ve uluslararası sınavlar, kalkınma vb.</i>) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 42 | Program değerlendirmede kullanılan araştırma yöntemleri konusunda... (<i>Nitel, nitel, karma araştırma</i>) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 43 | Program değerlendirmede kullanılan veri toplama envanterleri/araçları konusunda... (<i>Başarı testi, gözlem, görüşme, tutum testi, anket, ölçek, örnek olay, doküman inceleme, literatür taraması, uzman görüşü vb.</i>) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 44 | Program geliştirmeyi / güncellemeyi zorunlu kılan faktörler konusunda... (<i>Bireyin ve toplumun ihtiyacında, bilim ve teknolojiye, içerikte-konuda, diğer alanlarda-disiplinlerde, öğretmen ile öğrencinin sorumluluklarında, uygulanan programın öğelerinde yaşanan değişim ve yenilikler vb.</i>) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 45 | Program geliştirme ve değerlendirmede kullanılan modeller konusunda... (<i>Tyler, Taba, Taba-Tyler, MEB, Provus, Metfessel-Michael, Stufflebeam, Kirkpatrick, Stake vb.</i>) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |
| | 46 | Programın geliştirme, değerlendirme ve güncellemeye ilişkin rolüm konusunda... (<i>Eğitimde program geliştirme sürecinde görevlerim, yapmam gereken işler, program geliştirme sürecinde oluşturulan gruplarda yer alma bilgisi vb.</i>) | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 |

EK 2: Program Okuryazarlığı Yeterlik Algı Ölçeğin İzin Belgesi

Geliştirdiğimiz “Program Okuryazarlığı Yeterlik Algı Ölçeği”ni yüksek lisans tezinizde kullanabilirsiniz.

İyi alışmalar dileriz.

Doç. Dr. Etem YEŞİLYURT

Nejdet ÖZTÜRK

Hıdır GÜNGÖR

EK 3: Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği İzin Belgesi

← **Re: Ölçek Kullanım İzni**

MUSTAFA
17.12.2021 Cum 02:59

Kime: Siz

Değerli Nejat hocam merhaba
Ölçeği kullanabildiniz
Ölçek maddelerine aşağıdaki linkten ulaşabilirsiniz
Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim

https://toad.hallicesir.net/sites/default/files/pdf/marmara-yaratıcı-düşünme-eğilimleri-ölçeği-toad_0.docx

[İOS için Outlook uygulamasını edinin](#)

Gönderen: nejat ertzürk
Gönderildi: Friday, December 17, 2021 2:53:40 AM
Kime: Mustafa
Konu: Ölçek Kullanım izni

Merhaba Hocam,
Ben Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim alanında yüksek lisans öğrencisi Nejat ÖZTÜRK. "Öğretmenlerin Program Okutuzaradığı Yerelelerin Yereçerçesi Olarak Yaratıcı Düşünme ile 21. Yüzyıl Öğretmen Becerileri" başlıklı tezimin değişenlerinden birini "Yaratıcı Düşünme Becerileri" oluşturmaktadır. Sizin "Okul Yöneticilerinin Yaratıcı ve Eleştirel Düşünme Eğilimleri ile Karar Verme Stilleri ve Problem Çözme Becerileri Arasındaki İlişkiler Ortadır" başlıklı doktora teziniz için geliştirdiğiniz "Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği" başlıklı ölçeğinizi gördüm. İzin verirsiniz ölçeğinizi yüksek lisans tezinde veri toplama aracı olarak Ardalyakır Kepez ilçesindeki ortadokullarda görev yapan öğretmenlere uygulamak ve tezinde kullanmak istiyorum.

Nejat ÖZTÜRK

EK 4: 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri Kullanımı Ölçeği İzin Belgesi

← Ölçek Kullanım İzni

nejdet öztürk
7.11.2021 Paz 22:10



Kime:

Merhaba Hocam,

Ben Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim alanında yüksek lisans öğrencisi Nejdet ÖZTÜRK. "Öğretmenlerin Program Okuryazarlığı Yeterliklerinin Yordayıcısı Olarak Yaratıcı Düşünme ile 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri" başlıklı tezimin değişkenlerinden birini 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri oluşturmaktadır. Sizin "Öğretmen Adaylarının 21. Yy. Öğrenen Becerileri ve 21. Yy. Öğreten Becerileri Arasındaki İlişki" başlıklı doktora teziniz için geliştirdiğiniz "Öğretmen Adaylarının 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanımı" başlıklı ölçeğinizi gördüm. İzin verirsiniz ölçeğinizi yüksek lisans tezimde veri toplama aracı olarak ortaokullarda görev yapan öğretmenlere uygulamak ve tezimde kullanmak istiyorum.

Nejdet ÖZTÜRK

[Yanıtla](#) | [İlet](#)

← Fwd: Ölçek kullanım izni

Dr. Öğr. Üyesi Derya ORHAN
7.11.2021 Paz 22:22



Kime: Siz



Ölçeği kullanabilirsiniz.
Süreçte ihtiyaç duyabileceğiniz bazı bilgileri içeren doküman ektedir. Ölçeğin orijinali doktora tezimin ekinde bulunmaktadır.
Çalışmanızda başarılar ve kolaylıklar dilerim.

Dr. Derya ORHAN
Adıyaman Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Dr. Derya ORHAN
Adıyaman University
Department of Educational Sciences

[Yanıtla](#) | [İlet](#)

Windows'u Etkinleştir
Windows'u etkinleştirme

EK 5: Etik Kurul İzin Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 23.12.2021-250639



T.C
AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu
KURUL KARARI



TOPLANTI TARİHİ : 23.12.2021
TOPLANTI SAYISI : 17
KARAR SAYISI : 473

Üniversitemiz Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyesi **Doç. Dr. Etem YEŞİLYURT**'un danışmanlığını, **Nejdet ÖZTÜRK**'ün araştırmacılığını üstlendiği, "*Öğretmenlerin Program Okuryazarlığı Yeterliklerinin Yordayıcısı Olarak Yaratıcı Düşünme ile 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri*" konulu çalışmanın, fikri hukuki ve telif hakları bakımından metot ve ölçeğine ilişkin sorumluluğun başvurucaya ait olmak üzere, proje süresince uygulanmasının etik olarak **uygun olduğuna** oy birliği ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA
Kurul Başkanı

Başkan
Prof. Dr.
Hilmi DEMİRKAYA

Başkan Yrd.
Prof. Dr.
Sibel MEHTER AYKIN

Üye
Prof. Dr.
Ebru İÇİGEN

Üye
Prof. Dr.
Nurşen ADAK

Üye
Prof. Dr.
Sibel PAŞAOĞLU YÖNDEM

Üye
Prof. Dr.
Taner KORKUT

Üye
Prof. Dr.
Gökhan AKYÜZ

EK 6: MEM İzin Belgesi



T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-98057890-605.01-41527496
Konu : Anket Uygulaması
(Nejdet ÖZTÜRK)

18.01.2022

AKDENİZ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi : 10/01/2022 tarih ve 262159 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı 20195401002 numaralı öğrencisi **Nejdet ÖZTÜRK**'ün, Doç.Dr. Etem YEŞİLYURT danışmanlığında "**Öğretmenlerin Program Okuryazarlığı Yeterliklerinin Yordayıcısı Olarak Yaratıcı Düşünme ile 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri**" isimli araştırmasını, İlimiz Kepez İlçelerindeki ortaokulda görev yapan öğretmenlere uygulama isteği ile ilgili ilgi yazınız Müdürlüğümüz ARGE Birimi Değerlendirme ve İnceleme Komisyonunca incelenmiş; "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama 2020/2 Genelgesi" gereğince uygun görülmüş olup, Müdürlüğümüzün 18/01/2022 tarih ve 41448935 sayılı onayı ve uygulanacak veri toplama araçları onaylanarak ekte gönderilmiştir.

İlgili genelgenin 28. Maddesi gereğince, sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında (başvuru sahibinin ekte örneği bulunan dilekçe ile) Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi hususunda; Gereğini arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EKLER:

- 1- Onay ve ekleri (8 sayfa)
- 2- Dilekçe Örneği (1 sayfa)

Adres : Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. No 59 Muratpaşa / Antalya

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (242) 238 60 00
E-Posta: projeler07@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bilgi için: E.ER
Ursan : Memar
Faks: 2422386111
İnternet Adresi: antalya.meb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 68e9-569a-3866-afbe-2963 koda ile teyit edilebilir.





T.C.
ANTALYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-98057890-20-41448935
Konu : Anket Uygulaması

18.01.2022

İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE
ANTALYA

İlgi : 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerine Yönelik İzin ve Uygulama Genelgesi.

Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı 20195401002 numaralı öğrencisi Nejdet ÖZTÜRK'ün, Doç.Dr. Etem YEŞİLYURT danışmanlığında "Öğretmenlerin Program Okuryazarlığı Yeterliklerinin Yordayıcısı Olarak Yaratıcı Düşünme ile 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri" isimli araştırmasını, İlimiz Kepez İlçelerindeki ortaokulda görev yapan öğretmenlere uygulama isteği ile ilgili Akdeniz Üniversitesi Rektörlüğü'nün 10/01/2021 tarih ve 262159 sayılı yazısı Müdürlüğümüz Ar-Ge Birimi Değerlendirme ve İnceleme Komisyonunca incelenmiş olup;

Adı geçenin ilgi Genelge kapsamında 2021-2022 Eğitim Öğretim Yılı içerisinde olmak üzere, İlimiz Kepez İlçelerindeki ortaokulda görev yapan öğretmenlere yönelik araştırmasını, Okul Müdürlüklerinin sorumluluğunda Eğitim Öğretim faaliyetlerini aksatmaksızın yapması,

Söz konusu araştırmanın bitimine müteakip; sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında Müdürlüğümüz Ar-Ge bürosuna gönderilmesi kaydıyla uygulanması, Komisyonca uygun görülmüştür.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Valilik Makamının 25/08/2020 tarih ve 24911 sayılı yetki devrine göre olurlarınıza arz ederim.

Mehmet KARAKAŞ
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

OLUR

Hüseyin ER
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdürü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Soğuksu Mah. Hamidiye Cad. No 59 Muratpaşa/Antalya

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No : 0 (242) 238 60 00

E-Posta: projeler07@meb.gov.tr

Kez Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi: <http://antalya.meb.gov.tr/>

Bilgi için: Endal ER

Unvan : Teknisyen

Faks:2422386111

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://tr.rakocpa.meb.gov.tr> adresinden 6277-43a9-3ec7-bf7a-1a17 koda ile teyit edilebilir.



ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Nejdet ÖZTÜRK

Doğum Yeri ve Tarihi:

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Dokuz Eylül Üniversitesi – Buca eğitim Fakültesi – Türkçe

Öğretmenliği

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce

Deneyimi

Çalıştığı Kurumlar: Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Ortaokul Kurumları

Tarih

Ağustos – 2023

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezim/Raporum sadece Akdeniz Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir. Tezimin/Raporumun 1 yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

İNTİHAL RAPORU

Öğretmenlerin Program Okuryazarlığı Yeterliklerinin Yordayıcısı Olarak Yaratıcı Düşünme ile 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri

ORIGINALITY REPORT

15%

SIMILARITY INDEX

PRIMARY SOURCES

| | | |
|---|---|-----------------|
| 1 | dspace.akdeniz.edu.tr:8080 Internet | 592 words — 3% |
| 2 | www.e-ijer.com Internet | 323 words — 2% |
| 3 | dergipark.org.tr Internet | 256 words — 1% |
| 4 | acikbilim.yok.gov.tr Internet | 147 words — 1% |
| 5 | www.researchgate.net Internet | 110 words — 1% |
| 6 | acikerisim.nevsehir.edu.tr Internet | 99 words — 1% |
| 7 | earsiv.anadolu.edu.tr Internet | 75 words — < 1% |
| 8 | 9lib.net Internet | 73 words — < 1% |
| 9 | abis-files.gazi.edu.tr Internet | 47 words — < 1% |