



**T. C.
SIVAS CUMHURİYET ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN 21. YÜZYIL ÖĞRENEN VE
ÖĞRETEN BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**

Aişe Gül YILDIZ POYRAZ

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı

Doç. Dr. Hatice YILDIZ

Sivas- 2024

ORTAÖĞRETİM ÖĞRETMENLERİNİN 21. YÜZYIL ÖĞRENEN VE ÖĞRETEN BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ

Aişe Gül YILDIZ POYRAZ

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı için Öngördüğü

YÜKSEK LİSANS TEZİ
Olarak Hazırlanmıştır.

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Üyesi Hatice YILDIZ

Sivas

Şubat 2024

KABUL VE ONAY

AiŖe Gl YILDIZ POYRAZ’ın hazırlamıŖ olduğu “Ortaöğretim ğretmenlerinin 21. Yüzyıl ğrenen ve öğreten Becerileri Arasındaki İliŖkinin İncelenmesi” baŖlıklı bu alıŖma, 01.02.2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda baŖarılı bulunarak jürimiz tarafından, “Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve ğretim Bilim Dalı”nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiŖtir.

İ m z a

Doç. Dr. Oğuz GÜRBÜZTÜRK (BaŖkan)

İmza

Doç. Dr. Hatice YILDIZ (DanıŖman)

İ m z a

Dr. Öğr. Üyesi Esin HAZAR (ye)

Yukarıdaki imzaların adı geçen ğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

Prof. Dr. Murat BURSAL
Enstitü Müdürü

ETİK SÖZÜ

Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez Yazım Kılavuzu (Yönerge)'nda belirtilen kurallara uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- ✓ Bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- ✓ Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- ✓ Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere, bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu ve atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- ✓ Bütün bilgilerin doğru ve tam olduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- ✓ Tezin herhangi bir bölümünü, Cumhuriyet Üniversitesi veya bir başka üniversitede, bir başka tez çalışması olarak sunmadığımı; beyan ederim.

Aişe Gül YILDIZ POYRAZ

ÖZET

YILDIZ POYRAZ, AİŞE GÜL, Ortaöğretim Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Öğrenen ve Öğreten Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Sivas, 2024.

Bu araştırmanın amacı; ortaöğretim öğretmenlerinin 21.yy. öğrenen ve öğretene becerilerini kullanım düzeylerini belirlemek, bu becerileri kullanım düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek, 21.yy. öğrenen ve öğretene becerileri kullanım düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek ve 21. yy. öğrenen ve öğretene becerilerini kullanma durumlarına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir.

Karma yöntem kullanılan bu çalışmada açıklayıcı sıralı desen benimsenmiştir. Çalışmanın nicel boyutunda ilişkisel tarama modeli, nitel boyutunda ise durum çalışması modeli kullanılmıştır. Çalışmanın nicel boyutunun örnekleme 2021-2022 eğitim öğretim yılında Sivas ili Merkez ilçesindeki MEB’e bağlı resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan ve küme örnekleme yöntemiyle belirlenen 532 öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmanın nitel boyutuna ilişkin çalışma grubu ise 2021- 2022 eğitim-öğretim yılında Sivas ili Merkez ilçesinde ortaöğretim kurumlarında görev yapan ve maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle belirlenen 35 öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada nicel veri toplama araçları olarak Orhan-Göksün (2016) tarafından geliştirilen “21. Yüzyıl Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeği” ve “21. Yüzyıl Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği”; nitel veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Ayrıca hem nicel hem de nitel veri toplama araçlarının ilk bölümlerinde öğretmenlerin kişisel bilgilerini ifade edebilecekleri Kişisel Bilgi Formu bulunmaktadır. Araştırmada nicel verilerin analizi için SPSS 23.0 programından faydalanılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise NVivo 14 programı kullanılarak içerik analizi ve betimsel analiz yapılmıştır.

Araştırmanın nicel sonuçlarına göre ortaöğretim öğretmenlerinin, 21.yy. öğrenen ve öğretene becerileri kullanım düzeylerinin “iyi” düzeyde olduğu tespit edilmiştir. 21. yy. öğrenen becerileri alt boyutları arasında en yüksek kullanım düzeyinin “Bilişsel Beceriler”e, 21. yy. öğretene becerileri alt boyutları arasında ise en yüksek kullanım düzeyinin “Onamacı Beceriler”e ait olduğu görülmüştür. 21. yy. öğrenen becerileri “Otonom Beceriler” ve “Bilişsel Beceriler” alt boyutunda cinsiyet değişkenine göre; “Bilişsel Beceriler”, “İş Birliği ve Esneklik Becerileri” ve “Otonom Beceriler” alt boyutlarında mezun olunan fakülte değişkenine göre; “İş Birliği ve Esneklik Becerileri” ve “Otonom Beceriler” alt boyutlarında branş değişkenine göre; “İş Birliği ve Esneklik Becerileri” alt boyutunda ise mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılaşma

olduğu tespit edilmiştir. 21. yy. öğreten becerileri “Yönetmel Beceriler”, “Teknopedagojik Beceriler” ve “Onamacı Beceriler” alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre; “Yönetmel Beceriler”, “Onamacı Beceriler” ve “Teknopedagojik Beceriler” alt boyutlarında mezun olunan fakülte değişkenine göre; “Üretimsel Beceriler” alt boyutunda eğitim durumu değişkenine göre; “Teknopedagojik Beceriler” ve “Esnek Öğretme Becerileri” alt boyutlarında branş değişkenine göre; “Esnek Öğretme Becerileri” alt boyutunda çalışılan okul türü değişkenine göre anlamlı farklılaşma olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın nitel sonuçlarına göre ortaöğretim öğretmenlerinin 21. yy. öğrenen becerilerinin hangi beceriler olması gerekliliğine ilişkin görüşleri “Bilişsel Beceriler” alt boyutunda en fazla “eleştirel düşünme, iletişim ve araştırma yapma becerileri” olarak; “Otonom Beceriler” alt boyutunda “öz denetim ve yaratıcı olma becerileri” olarak; “İş Birliği ve Esneklik Becerileri” alt boyutunda en fazla “uyum” becerisi olarak; “Yenilikçilik Becerileri” alt boyutunda ise “yeniliklere açık olma” becerisi olarak tespit edilmiştir. 21. yy. öğrenen becerilerine sahip olmanın kişiye katkıları konusunda ortaöğretim öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, “Duyuşsal Alanda” “saygınlık kazandırma ve mutlu olmayı sağlama”; “Sosyal Alanda” “uyum”; “Bilişsel Alanda” “başarılı olmayı sağlama” katkıları olduğu belirlenmiştir. 21. yy. öğreten becerilerinin hangi beceriler olması gerekliliğine ilişkin ortaöğretim öğretmenlerinin görüşleri “Bilişsel Beceriler” alt boyutunda “mesleki bilgiye sahip olma, üretken olma ve problem çözme becerileri”; “Okuryazarlık Becerileri” alt boyutunda “BİT okuryazarlığı” becerisi; “Sosyal Beceriler” alt boyutunda “iletişim becerisi”, “Duyuşsal Beceriler” alt boyutunda “yeniliklere açık olma ve saygılı olma becerileri” ve “Beceri” alt boyutunda ise “mesleki beceri” olarak tespit edilmiştir. 21. yy. öğreten becerilerine sahip olmanın kişiye katkıları konusunda ortaöğretim öğretmenleri “Bilişsel Gelişime”, “Duyuşsal Gelişime” ve “Sosyal Gelişime” katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Ortaöğretim öğretmenleri öğrenen becerileri kullanımı arttıkça öğreten becerileri kullanımının da arttığını vurgulamıştır. Son olarak öğretmenler 21.yy. öğrenen ve öğreten becerileri konusunda farkındalığın artmasını sağlamak için öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesini, lisans programlarına 21. yy. becerileriyle ilgili ders eklenmesini, öğretmenlerin BİT okuryazarlığını geliştirmeye yönelik etkinlikler yapılmasını ve 21. yy. becerileri konusunda sosyal medya platformlarının daha etkili kullanılmasını önermişlerdir.

Anahtar Sözcükler: 21. yüzyıl becerileri, 21. yüzyıl öğrenen becerileri, 21. yüzyıl öğreten becerileri, ortaöğretim öğretmenleri.

ABSTRACT

YILDIZ POYRAZ, AİŞE GÜL, Investigating the Relationship between 21st Century Learner and Teacher Skills of Secondary School Teachers, Master Thesis, Sivas, 2024.

The purpose of this study is to determine the level of utilization of 21st-century learner and teacher skills among secondary school teachers, to examine whether the utilization of these skills varies according to various variables, to establish the relationship between the utilization level of 21st-century learner and teacher skills, and to ascertain teachers' perspectives on the utilization of 21st-century learner and teacher skills.

In this mixed-method study, an explanatory sequential design was adopted. A relational survey model was utilized in the quantitative dimension of the study, while a case study model was employed in the qualitative dimension. The sample for the quantitative dimension comprised 532 teachers working in official secondary education institutions affiliated with the Ministry of National Education (MoNE) in the central district of Sivas province during the 2021-2022 academic year, determined via cluster sampling. The qualitative aspect of the research involved a study group of 35 teachers from secondary education institutions in the central district of Sivas province during the 2021-2022 academic year, selected using the maximum diversity sampling method. The study employed the "21st Century Learner Skills Utilization Scale" and "21st Century Teacher Skills Utilization Scale," developed by Orhan-Göksün (2016), as quantitative data collection tools, along with a semi-structured interview form developed by the researcher for qualitative data collection. Furthermore, both quantitative and qualitative data collection tools included a Personal Information Form in their initial sections, allowing teachers to provide their personal details. SPSS 23.0 software was used for analyzing quantitative data, while qualitative data analysis involved content analysis and descriptive analysis utilizing the NVivo 14 software.

According to the quantitative results of the study, it was determined that the level of utilization of 21st-century learner and teacher skills among secondary school teachers was rated as "good". Among the sub-dimensions of 21st-century learner skills, the highest level of utilization was observed in "Cognitive Skills", while among the sub-dimensions of 21st-century teacher skills, the highest level of utilization was in "Consenting Skills". Significant differentiation was found in the sub-dimensions of 21st-century learner skills, specifically "Autonomous Skills" and "Cognitive Skills", concerning the gender variable. Similarly, differentiation was noted in

"Cognitive Skills", "Collaboration and Flexibility Skills", and "Autonomous Skills" sub-dimensions based on the faculty of graduation. Regarding the branch variable, differentiation was observed in the "Collaboration and Flexibility Skills" and "Autonomous Skills" sub-dimensions. Additionally, variations were identified in the "Collaboration and Flexibility Skills" and "Autonomous Skills" sub-dimensions based on the professional seniority variable. In the context of 21st-century teacher skills, differentiation was observed in the sub-dimensions of "Managerial Skills", "Technopedagogical Skills", and "Affirmative Skills" according to the gender variable. Similarly, differentiation was found in the sub-dimensions of "Managerial Skills", "Affirmative Skills", and "Technopedagogical Skills" based on the faculty of graduation variable. Additionally, the "Productive Skills" sub-dimension showed differentiation based on the educational status variable, while the "Technopedagogical Skills" and "Flexible Teaching Skills" sub-dimensions varied according to the branch variable. Finally, the "Flexible Teaching Skills" sub-dimension displayed differentiation based on the type of school.

According to the qualitative results of the study, secondary school teachers expressed their views on the essential skills that should constitute 21st-century learner skills as follows: "critical thinking, communication, and research skills" in the "Cognitive Skills" sub-dimension; "self-control and creativity skills" in the "Autonomous Skills" sub-dimension; the skill of "adaptation" in the "Cooperation and Flexibility Skills" sub-dimension; and the skill of "being open to innovations" in the "Innovation Skills" sub-dimension. Regarding the contributions of possessing 21st-century learner skills to individuals, secondary school teachers opined that such skills contribute to "gaining dignity and happiness" in the "Affective Domain", fostering "harmony" in the "Social Domain", and facilitating "success" in the "Cognitive Domain". Furthermore, teachers' perspectives on the essential skills constituting 21st-century teacher skills were identified as follows: "having professional knowledge, being productive, and possessing problem-solving skills" in the "Cognitive Skills" sub-dimension; "ICT literacy" in the "Literacy Skills" sub-dimension; "communication skills" in the "Social Skills" sub-dimension; "skills of being open to innovations and demonstrating respect" in the "Affective Skills" sub-dimension; and "professional skills" in the "Skill" sub-dimension. According to secondary education teachers, the contributions of having 21st-century teacher skills extend to "Cognitive Development," "Affective Development," and "Social Development." They emphasized a correlation between the utilization of learner skills and teacher skills, indicating that as learner skills usage increases, so does the usage of teacher skills. Additionally, teachers proposed several recommendations to enhance awareness and proficiency in 21st-century

learner and teacher skills, including providing in-service training, integrating a course on 21st-century skills into undergraduate programs, organizing activities to enhance teachers' ICT literacy, and leveraging social media platforms more effectively for discussions on 21st-century skills.

Keywords: 21st-century skills, 21st-century learner skills, 21st-century teacher skills, secondary school teachers.



ÖNSÖZ

Araştırmada Sivas ili Merkez ilçesinde 2021-2022 eğitim-öğretim yılı içerisinde görev yapan ortaöğretim öğretmenlerinin 21. yüzyıl öğrenen ve öğreten becerileri kullanımı arasındaki ilişki incelenmiştir.

Tez çalışmasının planlanmasında, araştırılmasında, yürütülmesinde ve oluşumunda ilgi ve desteğini esirgemeyen, bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle çalışmamın bilimsel temeller ışığında şekillendirilmesinde yardımcı olan sayın hocam Doç. Dr. Hatice Yıldız’a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Tez süreci boyunca elinden gelenin fazlasını yaparak bana destek olmaya çalışan eşim Fatih Poyraz’a, Can parçalarım oğlum Tahir Mert’e ve kızım İnci Naz’a gösterdikleri sabır ve anlayış için teşekkür ediyorum.

Aişe Gül YILDIZ POYRAZ

SİVAS, 2024

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK SÖZÜ	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	ix
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xv
KISALTMALAR.....	xviii

BÖLÜM 1

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.2.1. Araştırmanın Problem Cümlesi	4
1.2.1.1. Araştırmanın Nicel Alt Problemleri	4
1.2.1.2. Araştırmanın Nitel Alt Problemleri	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları	7
1.5. Varsayımlar	7
1.6. Tanımlar	7

BÖLÜM 2

2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1. 21. Yüzyıl Becerileri	9
2.1.1. Yaratıcı Düşünme Becerisi	13
2.1.2. Yansıtıcı Düşünme Becerisi	14
2.1.3. Eleştirel Düşünme Becerisi	14
2.1.4. Analitik Düşünme Becerisi	15
2.1.5. İletişim Becerisi	15
2.1.6. Problem Çözme Becerisi	16

2.1.7. Esneklik ve Uyum Becerisi	17
2.1.8. Liderlik Becerisi	17
2.1.9. Medya Okuryazarlığı.....	17
2.1.10. Bilgi ve İletişim Teknolojisi (BİT) Okuryazarlığı.....	18
2.2. 21. Yüzyıl Becerileri Bağlamında Öğrenen Becerileri.....	19
2.2.1. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi	21
2.2.2. OECD Beceriler Çerçevesi.....	23
2.2.3. Wagner'in Beceriler Çerçevesi.....	24
2.3. 21. Yüzyıl Becerileri Bağlamında Öğreten Becerileri	25
2.3.1. Millî Eğitim Bakanlığı Genel Öğretmen Yeterlikleri.....	29
2.3.2. Global Online Educators' Forum 21. Yüzyıl Öğretmenleri İçin Eğitim Becerileri.....	31
2.3.3. Uluslararası Eğitim Standartları Derneği (ISTE) Öğreten Becerileri Çerçevesi	32
2.3.4. ATEPIE Öğretmen Yeterlilikleri Çerçevesi.....	34
2.3.5. Lemov Etkili Öğretimin 49 Tekniği	35
2.3.6. Melvin'e Göre "21. Yüzyılda İyi Bir Öğretmenin Yeterlikleri"	37
2.4. İlgili Araştırmalar	39
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	39
2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	47

BÖLÜM 3

3. YÖNTEM.....	53
3.1. Araştırma Modeli	53
3.2. Evren, Örneklem ve Çalışma Grubu	54
3.2.1. Nicel Boyuta İlişkin Evren ve Örneklem	54
3.2.2. Nitel Boyuta İlişkin Çalışma Grubu	58
3.3. Veri Toplama Süreci ve Veri Toplama Araçları	60
3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları	61
3.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu	61
3.3.1.2. 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeği.....	61
3.3.1.3. 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği.....	63
3.3.2. Nitel Veri Toplama Aracı.....	64
3.3.2.1. Görüşme Formu.....	65
3.4. Verilerin Analizi	66

3.4.1. Nicel Verilerin Analizi	66
3.4.2. Nitel Verilerin Analizi	67

BÖLÜM 4

4. BULGULAR VE YORUM.....	71
4.1. Nicel Boyuta İlişkin Bulgular	71
4.1.1. Ortaöğretim Öğretmenlerinin 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum.....	71
4.1.2. Öğretmenlerin 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	72
4.1.3. Öğretmenlerin 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	73
4.1.4. Öğretmenlerin 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum	77
4.1.5. Öğretmenlerin 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerinin Branş Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	78
4.1.6. Öğretmenlerin 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	82
4.1.7. Öğretmenlerin 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerinin Görev Yapılan Okul Türü Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum ..	84
4.1.8. Ortaöğretim Öğretmenlerinin 21. yy Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum	85
4.1.9. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	86
4.1.10. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	88
4.1.11. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum	91
4.1.12. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerinin Branş Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	92
4.1.13. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	96
4.1.14. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerinin Çalışılan Okul Türü Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	97
4.1.15. Öğretmenlerin 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeyi ile 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeyi Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorum	99
4.1.16. 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeyinin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeyini Yordamasına İlişkin Bulgular ve Yorum	100

4.2. Nitel Boyuta İlişkin Bulgular ve Yorum	101
4.2.1. 21. yy. Öğrenen Becerilerinin Neler Olması Gerektiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri	101
4.2.2. 21. yy. Öğrenen Becerilerine Sahip Olmanın Kişiyeye Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri	105
4.2.3. 21. yy. Öğreten Becerilerinin Neler Olması Gerektiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri	109
4.2.4. 21. yy. Öğreten Becerilerine Sahip Olmanın Kişiyeye Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri	114
4.2.5. 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanımı ile 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Öğretmen Görüşleri	117
4.2.6. Öğretmenlerin Sahip Olması Gereken 21. yy. Öğrenen ve Öğreten Becerileri Konusunda Farkındalığın Artışını Sağlamak İçin Neler Yapılması Gerektiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri	118

BÖLÜM 5

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	121
5.1. Sonuçlar ve Tartışma.....	121
5.1.1. Nicel Bulgulara İlişkin Sonuçlar ve Tartışma	121
5.1.1.1. 21. yy. Öğrenen Becerileri Ölçeğinden Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	121
5.1.1.2. 21. yy. Öğreten Becerileri Ölçeğinden Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	126
5.1.1.3. 21. yy. Öğrenen Becerileri ile Öğreten Becerileri Arasındaki İlişkiye Ait Tartışma ve Sonuç	134
5.2. Nitel Bulgulara İlişkin Tartışma ve Sonuç	135
5.2.1. 21. yy. Öğrenen Becerilerinin Neler Olması Gerektiğine İlişkin Tartışma ve Sonuç	135
5.2.2. 21. yy. Öğrenen Becerilerine Sahip Olmanın Kişiyeye Katkılarına İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	142
5.2.3. 21. yy. Öğreten Becerilerinin Neler Olması Gerektiğine İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	147
5.2.4. 21. yy. Öğreten Becerilerine Sahip Olmanın Kişiyeye Katkılarına İlişkin Tartışma ve Sonuç.....	155
5.2.5. 21. yy. Öğrenen ve Öğreten Becerileri Kullanım Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Tartışma ve Sonuç	159
5.2.6. Öğretmenlerin 21. yy. Öğrenen ve Öğreten Becerileri Konusundaki Farkındalığını Artırmaya İlişkin Tartışma ve Sonuç	160

5.3. Öneriler.....	162
5.3.1.Uygulamaya Yönelik Öneriler	162
5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	164
KAYNAKÇA	166



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. 21. Yüzyıl Beceri Çerçevelleri.....	11
Tablo 2. 21.Yüzyıl Öğrenen Becerileri	21
Tablo 3. 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri	28
Tablo 4. Lemov “Etkili Öğretimin 49 Tekniğı”	36
Tablo 5. Öğretmenlerin Cinsiyet Değışkenine Göre Dağılımları	55
Tablo 6. Öğretmenlerin Eğitim Değışkenine Göre Dağılımları	55
Tablo 7. Öğretmenlerin Mezun Olunan Fakülte Değışkenine Göre Dağılımları	56
Tablo 8. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Lise Türü Değışkenine Göre Dağılımları	56
Tablo 9. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değışkenine Göre Dağılımları	57
Tablo 10. Öğretmenlerin Branş Değışkenine Göre Dağılımları	57
Tablo 11. Araştırmanın Nitel Boyutunda Yer Alan Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Betimsel Özelliklerine Göre Dağılımları	58
Tablo 12. Doğrulayıcı Faktör Analizinde Kullanılan Model Uyum İndekslerinin Kabul Edilebilir Değer Aralıkları (Bursal, 2021; Schermelleh-Engel ve diğ., 2003).....	63
Tablo 13. 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeğı İçin Yapılan Doğrulama Faktör Analizinde Elde Edilen Model Uyum İndeksleri	64
Tablo 14. 21. Öğrenen ve Öğreten Becerileri Kullanım Düzeyi Ölçeğine Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri	67
Tablo 15. Öğretmenlerin 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeğı ve Alt Faktörlere Ait Puanlarına İlişkin Veriler	71
Tablo 16. Öğretmenlerin 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerinin Cinsiyet Değışkenine göre t-Testi Sonuçları	72
Tablo 17. Öğretmenlerin 21. Yüzyıl Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerinin Mezun Olunan Fakülte Değışkenine göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları	73
Tablo 18. Mezun Olunan Fakülte Grupları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	75

Tablo 19. Öğretmenlerin 21. Yüzyıl Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkenine göre Kruskall Wallis H-Testi Sonuçları.....	77
Tablo 20. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerine İlişkin Anova Testi Sonuçları	79
Tablo 21. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerine İlişkin Anova Testi Sonuçları	83
Tablo 22. Öğretmenlerin 21. Yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Yeterliklerinin Çalıştıkları Okul Türü Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları	84
Tablo 23. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği ve Alt Faktörlere Ait Puanlarına İlişkin Veriler	86
Tablo 24. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine göre t-Testi Sonuçları	87
Tablo 25. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkenine göre Kruskall Wallis H-Testi Sonuçları	88
Tablo 26. Mezun Olunan Fakülte Grupları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları.....	90
Tablo 27. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkenine göre Kruskall Wallis H-Testi Sonuçları	91
Tablo 28. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerinin Branş Değişkenine Göre Anova Testi Sonucu	93
Tablo 29. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerine İlişkin Anova Testi Sonuçları	96
Tablo 30. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerinin Çalışılan Okul Türü Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları	98
Tablo 31. 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeyi ile 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeyi Arasındaki İlişki	100
Tablo 32. Öğretmenlerin 21.yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeyinin, 21.yy Öğreten Becerileri Kullanım Düzeyini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları.....	100

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. 21. yy. Öğrenen Becerilerinin Neler Olması Gerektiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri	101
Şekil 2. 21. yy. Öğrenen Becerilerine Sahip Olmanın Kişiyeye Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	106
Şekil 3. 21. yy. Öğreten Becerilerinin Neler Olması Gerektiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri	110
Şekil 4. 21. yy. Öğreten Becerilerine Sahip Olmanın Kişiyeye Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	114
Şekil 5. 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanımı ile 21. yy. Öğreten Becerilerini Kullanım Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Öğretmen Görüşleri	117
Şekil 6. Öğretmenlerin Sahip Olması Gereken 21. yy. Öğrenen ve Öğreten Becerileri Konusunda Farkındalığın Artışını Sağlamak İçin Yapılması Gerekenler.....	119

KISALTMALAR

AASL	: Amerikan Okul Kütüphanecileri Derneği
ATC21S	: 21'inci Yüzyıl Becerilerinin Geliştirilmesi ve Öğretilmesi
ATEPIE	: Kapsayıcı, Kaliteli ve Amaca Yönelik Eğitim İçin Öğretmen Profesyonelliğinin Geliştirilmesi
AYÇ	: Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi
BESYO	: Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu
BİT	: Bilgi ve İletişim Teknolojileri
CEP	: Eğitim Politikaları Merkezi
ÇTL	: Çağdaş Türk Lehçeleri
EAGD	: Eğitim Araştırmaları Geliştirme Derneği
ISTE	: Uluslararası Eğitim Teknolojileri Derneği
İHL	: İmam- Hatip Lisesi
MTAL	: Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
NCLB	: No Child Left Behind
NRC	: Amerikan Ulusal Araştırma Konseyi
OECD	: Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Örgütü
ÖMGY	: Millî Eğitim Bakanlığı Genel Öğretmen Yeterlikleri
P21	: 21. yy. Öğrenme Ortaklığı
TDE	: Türk Dili ve Edebiyatı
TYÇ	: Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi
YBÖ	: Yaşam Boyu Öğrenme
WEF	: Dünya Ekonomik Forum

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Teknoloji çağından bilgi çağına geçiş bireylerin yaşama, çalışma ve öğrenme biçimlerinde birçok değişim ve dönüşüm yaşanmasına neden olmuştur. Bu değişim ve dönüşüm 21. yüzyılda birey niteliklerine ilişkin görüşlerin farklılaşmasına yol açarak var olan becerilere yenilerini ekleme zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. Sosyal, bilimsel ve teknolojik gelişmeler bireylerin özgün düşünme, sorun çözme, empati kurma, araştırma yapma, girişimci olma ve öz güven sahibi olma gibi becerileri kazanmasını zorunlu hale getirmiştir (Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, 2017, s. 3).

Bir ülkenin sahip olduğu insan kaynaklarının niteliği o ülkenin kalkınmışlığının göstergesidir. Son zamanlarda sıkça vurgulanan “21. yüzyıl becerileri” ifadesi bireylerin gelecekte karşılaştıkları problemlerle baş edebilmek için sahip olmaları gereken, günün ihtiyaçları doğrultusunda farklılaşan, gelişim ve değişim gösteren beceriler olarak ifade edilmektedir (Sayın ve Seferoğlu, 2016, s. 4). Eleştirel ve sorgulayıcı yaklaşım, yenilikçi ve yaratıcı olma, takım çalışmasında uyumlu olma, problem çözme becerisine sahip olma, dünyadaki ve ülkesindeki gelişmeleri takip etme, teknolojiyi üst seviyede kullanma gibi beceriler 21. yüzyıl becerileri arasında yer almaktadır (Eğitim Araştırmaları Geliştirme Derneği (EARGED), 2011).

21. yüzyıl becerilerinin bireylere kazandırılması ülke ekonomisi ve sosyal yaşam için önemlidir. Özellikle genç nüfusun fazla olduğu ülkelerde sorunlara eleştirel ve sorgulayıcı yaklaşan, girişimci, yeni fikir ve ürün üretebilen, araştıran, bilgi ve teknolojiyi iyi yönetip kullanabilen bireylere gereksinim gün geçtikçe artmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2015). Aksoy (2016, s. 8)’a göre geleceğin inşasını sağlayacak bireylerin gelişen ve değişen dünya gereklerini karşılayabilecek 21. yüzyıl becerileri ile donatılması gerekmektedir. Dünya Ekonomik Forum (WEF)’unun 21. yüzyıl becerilerini analitik düşünme, karmaşık problemleri çözme, yeniliklere açık olma, duygusal zekâ, kişiler arası koordinasyon, hizmet odaklı olma, bilişsel esneklik ve müzakere becerisi olarak tanımladığı görülmektedir (Cansoy, 2018, s. 3115).

Günümüzde bireylerin bilgi ve teknolojik ilerlemeler karşısında sadece bilgi sahibi olması yeterli değildir. Bireylerin mesleki ve sosyal alanlarda başarılı olması için temel bilgi ve becerilerinin yanı sıra onları geleceğe hazırlayan bilgi ve becerinin harmanladığı 21. yüzyıl becerilerinden haberdar olup, bunlara sahip olması gerekmektedir (Eryılmaz ve Uluyol, 2015, s. 210). Çünkü 21. yüzyıl becerilerine sahip bireyler yaşamlarını daha kaliteli ve üretken sürdürmektedirler (Aygün, Atalay, Kılıç ve Yaşar, 2016, s. 161). 21. yüzyılda geleceğe güvenle bakmak, küresel boyutta rekabet etmek ve başarılı olmak için günümüz şartlarında verilen eğitimler yeterli görülmediği için eğitim programlarının bu becerileri kapsayacak şekilde genişletilmesi, gerekli düzenlemelerin yapılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Dede, 2010, s. 4).

21. yüzyıl eğitim anlayışında geçmişle gelecek arasında köprü kuran, dünyaya farklı açılardan bakan, özgün fikir ve proje üreten, bilgi iletişim araçlarını iyi kullanan ve farklı kültürlerle bir arada yaşayabilme becerisine sahip bireyler yetiştirilmesi önemlidir. Bireylere bu becerileri kazandırmak için uygun eğitim programlarına ve donanımlı öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır (Tezel ve Yaman, 2017, s. 137). Eğitim programlarının uygulayıcısı olan öğretmenler, öğrenciler üzerinde büyük etkiye sahip oldukları için 21. yüzyıla has bilgi ve becerilere sahip olmalı ve farklı beklentilere cevap verebilmelidir. Çağdaş toplumlarda teknolojik gelişmelere paralel olarak öğretmen kavramının tanımına dair algı da değişmekte olup, öğretmen, öğrenciye öğrenme faaliyetlerinde rehber olan, eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi öğreten, sorgulayan yetişkinler olarak tanımlanmaktadır (Aydeniz, 2017, s. 123). Bu nedenle yeni yüzyılda öğretmen yetiştirme sistemleri büyük önem taşımakta, öğretmenlerin sadece alan bilgisi, genel kültür ve meslek bilgisi becerilerine sahip olması yeterli görülmemektedir (Akdemir, 2013, s. 25). Öğrencilerin, aile ve arkadaş çevresinden sonra en çok etkileşim halinde olduğu grup öğretmenler olduğu için etkin ve yetkin birey yetiştirmede öğretmenlere büyük görev düşmektedir.

Bilgiye ulaşma, kullanma ve değerlendirme süreci öğretmenlerin öğretici rollerinin yanında onları aynı zamanda birer öğrenen rolüne sokmaktadır. Günümüz öğretenleri aynı zamanda öğreneni olan öğretmenlere, öğrencilerin gerekli becerileri öğretmesi konusunda büyük sorumluluk düşmektedir (Orhan- Göksün, 2016, s. 3). Furlong ve Maynard (1995, s. 30)'a göre öğretmenlerin karşılaştıkları yeni durum ve problemler karşısında gerekli bilgi, beceri ve anlayış içerisinde profesyonelce yaklaşımlar sergileyerek mesleğini yerine getirebilecek yeterlikte olması önemlidir. Çünkü öğretmen yeterliği ve öğretmen yetiştirme sisteminin boyutları genişlemiş, eğitim ve öğretim bilgi aktarmanın ötesine geçmiştir (Dillon

ve Maguire, 1998, s. 8). 21. yüzyıl öğretmeni, içinde bulunduğu zamanın ihtiyaç ve beklentilerini bilmeli, çağın gereklerinin farkında olmalı, kendini buna hazırlayabilmeli, değişime açık ve istekli olmalıdır (Tutkun ve Aksoyalp, 2010, s. 369). Bunun için içerik, yöntem ve uygulama konusunda kendine uygun öğretim etkinliklerini, yöntemini ve materyallerini belirleyerek öğretim sürecini planlayan ve uygulayan bir role sahip olmalıdır (Nunan, 2004, s. 133).

Eğitim sisteminde her kademe ayrı bir öneme sahiptir. Ortaöğretim kademesi ise öğrencileri hem yükseköğretime hem de meslek hayatına hazırlaması nedeni ile ayrı bir öneme sahiptir (Taş ve Aykaç, 2020, s. 23). Ortaöğretim kademesi, öğrencilere temelde verilen bilgi ve becerilerin daha derin ve geniş boyutta anlamlaştırıldığı kademedir. Ayrıca bir ülkenin kalkınmasında önemli rol oynayan teknik eleman, teknisyen gibi ara elemanları yetiştirmenin yanı sıra gençleri meslek hayatına hazırlayan eğitim kademesidir (Razon,1982, s. 12). Ortaöğretim kademesindeki öğrencilerden gelecekte kendilerinden beklenen yeterlik ve becerilerin farkına vararak bu yönde bir eğitim sürecine girmesi beklenmektedir. 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'na göre ortaöğretim kademesinin amaç ve görevi; bütün öğrencilere ortaöğretim seviyesinde ortak bir genel kültür vermek, kişi ve toplum sorunlarını tanıtmak, çözüm yolları aramak ve toplumun ekonomik ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunacak bilinci ve gücü kazandırarak çeşitli program ve okullarla ilgili bilgi vermek, beceri ve kabiliyetleri doğrultusunda yükseköğretime, bir mesleğe ve iş alanına hazırlamaktır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2015). Bundan dolayı ortaöğretim kademesinde görev yapan öğretmenler öğrencileri bedenlen, zihnen, sosyal ve manevi yönden geliştirerek bir yükseköğretim programına, bir mesleğe veya her ikisine birden hazırlayabilecek yeterlikte olmalıdır.

Öğrenim sürecinde öğrencilerden gelecekte sahip olacakları mesleklerle ilgili becerilerin farkında olup kendilerini bu yönde geliştirmeleri beklenmektedir. Bunun için eğitim programlarının problem çözme, yaratıcı ve eleştirel düşünme, etkili iletişim ve iş birliği, öğrenmeyi öğrenme gibi becerilerin gelişimini kapsayacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir (Gülen, 2013, s. 2).

Öğrencilere 21. yüzyıl becerilerini öğretme işi öğretmenlere yani eğitim programlarının uygulayıcısı öğretmenlere düşmektedir. Öğretmenlerin sahip olduğu 21. yüzyıl öğrenen ve öğretmen becerileri yeterlilikleri birbirini etkilemektedir (Hamalı, Hamalı ve Taneri, 2020, s. 95). Bu nedenle ortaöğretim öğretmenlerinin 21. yüzyıl öğrenen ve öğretmen becerilerine sahip olma,

bu becerileri kullanma düzeyleri ve bu beceriler arasındaki ilişkinin bazı değişkenler açısından tespit edilmesi bir gerekliliktir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; ortaöğretim öğretmenlerinin 21.yy. öğrenen ve öğretici becerilerini kullanım düzeylerini belirlemek, bu becerileri kullanım düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek, 21.yy. öğrenen ve öğretici becerileri kullanım düzeyleri arasındaki ilişkiyi tespit etmek ve 21. yy. öğrenen ve öğretici becerilerini kullanma durumlarına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemektir.

1.2.1. Araştırmanın Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problem cümlesi: “Ortaöğretim öğretmenlerinin 21.yy. öğrenen ve öğretici becerilerini kullanım düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır?” şeklinde ifade edilmiştir. Bu problem doğrultusunda, araştırmanın nicel ve nitel bölümüne ilişkin oluşturulan alt problemler iki ayrı başlık altında sunulmuştur.

1.2.1.1. Araştırmanın Nicel Alt Problemleri

1. Ortaöğretim öğretmenlerinin 21.yy. öğrenen becerileri kullanımları ne düzeydedir?
2. Ortaöğretim öğretmenlerinin 21.yy. öğrenen becerileri kullanım düzeyleri cinsiyet, mezun olduğu fakülte, eğitim durumu, branş, mesleki kıdem ve çalıştığı okul türü değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
3. Ortaöğretim öğretmenlerinin 21.yy. öğretici becerileri kullanımları ne düzeydedir?
4. Ortaöğretim öğretmenlerinin 21.yy. öğretici becerileri kullanım düzeyleri cinsiyet, mezun olduğu fakülte, eğitim durumu, branş, mesleki kıdem ve çalıştığı okul türü değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşmakta mıdır?
5. Ortaöğretim öğretmenlerinin 21.yy. öğrenen becerileri kullanımları ile 21.yy. öğretici becerileri kullanım düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?
6. Ortaöğretim öğretmenlerinin 21.yy. öğrenen becerileri, 21.yy. öğretici becerilerini yordamakta mıdır?

1.2.1.2. Araştırmanın Nitel Alt Problemleri

1. 21. yy. öğrenen becerilerinin neler olması gerektiğine ilişkin öğretmen görüşleri nedir?
2. 21. yy. öğrenen becerilerine sahip olmanın kişiye katkılarına ilişkin öğretmen görüşleri nedir?
3. 21. yy. öğreten becerilerinin neler olması gerektiğine ilişkin öğretmen görüşleri nedir?
4. 21. yy. öğreten becerilerine sahip olmanın kişiye katkılarına ilişkin öğretmen görüşleri nedir?
5. 21. yy. öğrenen becerilerini kullanım ile 21. yy. öğreten becerilerini kullanım düzeyleri arasındaki ilişkiye ait öğretmen görüşleri nedir?
6. Öğretmenlerin sahip olması gereken 21. yy. öğrenen ve öğreten becerileri konusunda farkındalığın artışı sağlamak için neler yapılması gerektiğine ilişkin öğretmen görüşleri nedir?

1.3. Araştırmanın Önemi

21. yüzyılda sosyal, kültürel ve ekonomik alanda yaşanan gelişmeler eğitim alanında da yeni anlayış ve farklı uygulamaların gelişmesine neden olmuştur. Günümüzde bilgiyi anlamlandırabilen, yetenek ve becerilerinin farkında olan ve bunları üst düzeyde kullanabilen bireyler yetiştirme ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Bu nedenle bireyleri geleceğe hazırlayan eğitim sistemlerini (Özgüzel, 2018, s. 954) beklentilere göre değiştirmek (Çiftçi vd., 2021, s. 718; Cansoy, 2018, s. 3114; Doğu, 2022, s.1) ve bu değişimlerin farkında olan, öğrenmeye açık, vizyon sahibi ve öğrenenlere rehber olacak öğretenlerin yetiştirilmesi zorunlu hale gelmiştir (Çengelci, 2021, s. 110; Hacıoğlu, 1990, s. 51). 21. yüzyıl öğretmenleri gerektiğinde öğrenen gerektiğinde öğreten rolünü üstlenen eğitimciler olmalıdır. Çünkü artan bilgi ve iletişim ortamında güncel bilgileri kullanabilen, bunların dönüşümünü yapabilecek üst düzey zihinsel becerilere sahip, güçlü ve üretken eğitimcilere ihtiyaç artmaktadır (Turgut, 2001, s. 1).

Öğretmenlerin yaşanan çağın gereklerine uygun mesleki bilgi ve becerileri edinmesi gereklidir. Çünkü öğrencilerin 21. yüzyıl becerileri ile donatılması öğretmenlerin sorumluluğundadır (Akdemir, 2013, s. 25; Cansoy, 2018, s. 3130; Çengelci, 2021, s. 66; Çoşanay, 2021, s. 3). 21. yüzyıl öğretmeni gerekli becerilere sahip, donanımlı ve eğitim politikalarına olumlu yönde etki edecek şekilde kendini yetiştirmelidir. Öğretmenlerin sahip

olduğu mesleki bilgi ve becerileri kullanma düzeylerinin eğitim sürecine etkisini incelemek için yapılan araştırmalarda (Aygün vd., 2016; Bunker, 2012; Çelebi ve Sevinç, 2019; Gürültü, Aslan, ve Alcı, 2018; Kıyasoğlu ve Çeviker Ay, 2020; Kozikoğlu ve Altunova, 2018;) öğrenme becerilerinin öğretme becerileri üzerinde yordayıcı etkisinin olduğu ortaya konulmuştur. Alan yazında 21. yy. öğrenen ve öğretme becerileri konusunda yapılan araştırmaların genelde öğretmen adaylarına (Alkoç, 2020; Aydemir ve Karalı, 2020; Aydın, 2019; Çengelci, 2021; Dilekli ve Karagöz, 2018; Kale, 2022; Karaman, 2022; Orhan- Göksün, 2016; Tican ve Deniz, 2018; Tosun, 2019;) yönelik olduğu, görevde olan öğretmenlere yönelik çalışmaların (Akça, 2022; Ateşoğlu, 2022; Çoşanay, 2021; Özdemir, 2023; Yalçın İncik, 2020; Kıyasoğlu, 2019) daha az olduğu görülmüştür. Oysa görev yapan öğretmenlerin 21. yüzyıl öğrenen ve öğretme becerilerini kullanım düzeylerine bütüncül yaklaşarak bu beceriler arasındaki uyum ve farklılıkları ortaya koymak gerekmektedir. Bu araştırmanın, öğretmenlerin, öğrenenlere etkili ve verimli rehberlik edebilmeleri için yeterli donanıma sahip 21.yy. öğrenen ve öğretme becerilerini kullanmaları gerekliliğini vurgulaması nedeniyle önemli olduğu düşünülmektedir.

Yapılan bu araştırma özellikle ortaöğretim düzeyinde görevli öğretmenlerin 21. yüzyıl öğrenen ve öğretme becerilerine sahip olma ve kullanım düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığının, aynı zamanda aralarında anlamlı bir ilişki olup olmadığının incelenmesi bakımından önem taşımaktadır. Ortaöğretim düzeyinde görev yapan öğretmenlerin seçilmesinin nedeni ise ortaöğretimde görevli öğretmenlerin özel alan öğretmeni olmasıdır. Ortaöğretim öğretmenleri mesleki ve akademik alan bilgisine göre uzmanlaşmışlardır. Uzmanlık alanlarına göre farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilmektedirler. Sahip oldukları eğitsel, mesleki, kişisel ve sosyal beceriler ve bu becerileri kullanma düzeyleri farklılık göstermektedir. Yükseköğretime geçerken öğrencilerin başarıları ortaöğretimde aldıkları eğitimin niteliğine bağlıdır. Bu nedenle ortaöğretimde öğrenciye kazandırılacak bilgi, beceri ve kazanımlar çok önemlidir. Eğitimin bu kademesinde öğrenciler her ders için farklı bir öğretmenle etkileşime girerler. Öğrenciler ortaöğretimde, yükseköğretime yani meslek seçimine hazırlanmaktadırlar. Bu nedenle ortaöğretim öğretmenleri eğitim kademesinde önemli bir yere sahiptir.

Aynı zamanda bu araştırmada öğretmen yetiştirme sürecinde üniversitelere ve öğretmen atama sürecinde Millî Eğitim Bakanlığı gibi ilgili kurumlara farklı bir bakış açısı getirebilecek sonuçlara ulaşılabileceği düşünülmektedir. Alan yazın incelendiğinde ortaöğretim öğretmenlerinin 21.yy. öğrenen ve öğretme becerilerinin birlikte incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ulaşılan sonuçların ortaöğretim öğretmenlerinin bakış açısıyla ortaya konması nedeni ile varsa

eksikliklerin tespit edilmesi ve bu eksikliklerin giderilmesi noktasında yapılabilecek öğretmen mesleki gelişim faaliyetlerinin düzenlenmesine kaynaklık edebileceği düşünülmektedir. Ayrıca ulaşılan sonuçların ve getirilen önerilerin, araştırmanın genel hatlarının dayandırıldığı 21. yy. becerileri kapsamında etkili öğrenme ve öğretme konusunda eğitim programları ve öğretim alanında birtakım değişikliklere ve dönüşümlere neden olabileceği düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma,

1. Sivas ili Merkez ilçesinde görev yapan ortaöğretim öğretmenleri ile,
2. Veri toplama araçları olarak “21.Yüzyıl Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeği”
3. “21.Yüzyıl Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeği” ve
4. Öğretmen görüş formu ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilmiştir:

1. Araştırma kapsamında kullanılan ölçekler öğretmenlerin 21. yy. öğrenen ve öğreten becerilerine sahip olma ve kullanma düzeylerini ölçer niteliktedir.
2. Araştırmada, öğretmenlerin uygulanan ölçeklere doğru ve samimi cevaplar verdikleri düşünülmektedir.
3. Araştırmada öğretmenlerin nitel boyutta sorulan sorulara samimi ve içten cevaplar verdikleri düşünülmektedir.

1.6. Tanımlar

Beceri: “Elinden iş gelme durumu, ustalık maharet veya kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet” (TDK, 2018).

21. Yüzyıl Becerileri: “21. yüzyıla uyum sağlamak ve başarılı olmak için gerekli bilgi ve becerilerdir” (Doğu, 2022, s. 5).

21. Yüzyıl Öğrenen Becerileri: “21. yy. becerileri çerçevesinde şekillenmiş olan bilişsel becerileri, otonom becerileri, iş birliği ve esneklik becerileri ile yenilikçilik becerileri olmak üzere dört başlıktan oluşan becerilerin genel adıdır” (Orhan- Göksun, 2016, s. 74).

21. Yüzyıl Öğreten Becerileri: “21. yy. öğrenenlerinin eğitim-öğretimine kılavuzluk eden ve eğitim-öğretim süreçlerini yönlendiren öğretmenlerin bu süreçte işe koştukları öğreticilik yetenekleridir” (Orhan- Göksun, 2016, s. 43).



İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL BİLGİLER VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, 21. yüzyıl becerileri, 21. yüzyıl becerileri bağlamında öğrenen becerileri ve 21. yüzyıl öğreten becerileri konularıyla ilgili kuramsal bilgiler ile yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar yer almaktadır.

2.1. 21. Yüzyıl Becerileri

21. yüzyılda insanların ihtiyaçlarının her geçen gün artmasına karşın dünya üzerinde ihtiyaçları karşılayacak kaynaklar azalmakta hatta tükenmektedir. Bu nedenle ihtiyaçların akılcı, gerçekçi ve etkili politikalar uygulanarak verimli bir şekilde giderilmesi gerekmektedir. İhtiyaçların karşılanmasına yönelik kaynakların etkili yönetimi yeni ekonomik, sosyal ve politik yaklaşımların uygulanması ve yeni teknolojilerin geliştirilmesi ile mümkündür. Bunun için toplumda yeni teknolojileri üreten ve kullanabilen 21. yüzyıl becerilerine sahip bireylere ihtiyaç duyulmaktadır (Akgündüz vd., 2015, s. 18).

Yeni yaşam koşullarına yönelik farklı becerilerin bireylere kazandırılması ve var olan becerilerin çağın ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde değişim ve dönüşüme uğraması gerekmektedir. Çünkü beceriler eskiden gözle görünen marifet gerektiren davranışlar olarak tanımlanırken günümüzde kişinin sosyal, duygusal ve bilişsel çabaları, tepkileri ve uygulamaları olarak görülmektedir. Beceri eskiden bir davranış olarak kabul edilirken günümüzde uyarıcıya verilen tepkiler olarak kabul görmektedir (Alkış, 2020, s. 33). Beceri kavramı problemlerin çözümünde bilgiyi etkili kullanma kabiliyeti olarak tanımlanmaktadır. Beceri önce bilmek daha sonra söz konusu olan konuda harekete geçmektir. Yani önce bilgi sahibi olmak daha sonra işi yerine getirmek için harekete geçmek, tecrübe kazanmak gereklidir (Duymuş, 2019, s. 3).

Hacıoğlu (1990, s. 48-50) 21. yüzyılda meydana gelecek değişimleri; 21. yüzyılın bireye dönük olması özellikle karar verme sürecinde bireye verilen değer ve önemin artması, toplumun demografik açıdan etnik ve ırksal nüfus yapısının çeşitli nedenlerle farklılaşması, bireylerin karşılaştıkları sorunları çözmek için ileri düzeyde bilgi ve beceriye sahip olması, çok fazla iletişim ve bilgi akışının yaşanması, hızlı değişimin birçok alanda istikrarsızlığa sebep olması

ve merkeziyetçi düşünceyle yönetilen kurum ve kuruluşların özerk yönetim şekline dönüşmesi olarak öngörmektedir.

Zaman ilerledikçe karmaşık bir hal alan iş, eğitim ve sosyal alanlarda başarılı olmak için bireyleri zihinsel, sosyal ve psikolojik yönden hazır hale getirecek becerilere ihtiyaç duyulmaktadır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde 21. yüzyıl becerilerinin neler olması gerektiği ile ilgili benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Beers (2011), 21. yüzyıl becerilerini iletişim, iş birliği, problem çözme ve eleştirel düşünme, yeni fikirler üretme, bilgi yönetimi, yaşam ve kariyer, etkili teknoloji kullanımı ve kültürel farkındalık becerileri olarak sıralanmıştır (Akt. Atalay, 2015, s. 12). Trilling ve Fadel (2009)'ın yaptığı çalışmada ise gelecekte sahip olunması gereken becerileri bilgi ve beceri kuşağı olarak adlandırdığı görülmektedir. Bu bilgi ve beceri kuşağında yer alan beceriler öğrenme ve yenilik becerileri, yaşam ve kariyer becerileri ve dijital okuryazarlık becerilerinden oluşmaktadır (Trilling ve Fadel, 2009, s. 7). Amerika'nın Iowa eğitim bölgesinde hükümet ve eğitim liderlerinin ortak çalışması sonucu Iowa Beceriler Çerçevesi (2007) oluşturulmuştur. Bu çerçeve ile beş farklı alanda belirlenen beceriler şunlardır: Sağlık okuryazarlığı, finansal okuryazarlık, istihdam edilebilirlik, teknoloji okuryazarlığı ve vatandaşlık okuryazarlığıdır (IowaCore, 2010).

Gardner (2007) 21. yüzyılda kendi enerjisini üreten, ihtiyaç duyulan ürünü anında üretebilen aynı zamanda başka cihazlarla internet aracılığıyla veri paylaşımı yapabilen cihazların olduğu bir dünyada yaşayan insanların çalışabileceği çok fazla iş imkânının kalmayacağını, bu nedenle yaratıcı olma, analitik düşünme, problem çözme, iş birliği yapma ve yenilikçi olma gibi evrensel becerilere sahip olmanın çok önemli olduğunu vurgulamıştır. “Geleceği İnşa Edecek Beş Zihin” (Five Minds for the Future) adlı kitabında Gardner, 21. yüzyıl becerileri belirlenirken temel alınması gereken bazı değerler olduğunu, bu değerlerin değişen şartlara rağmen bireylere hayat boyu öğrenme ve gelişme fırsatı sunacağını, bunun da toplum hayatının gelişimine katkı sağlayacağını ifade etmektedir (Gardner, 2007, s. 11). Gardner (2007, s. 11- 54)'a göre becerilerin oluşturulmasında temel alınması gereken değerler şunlardır;

1. Alan bilgisinde zihin: Kişinin yaptığı meslekle ilgili derinlemesine bilgi sahibi olmasını, alanında uzmanlaşmasını, düzenli olarak alanı hakkında bilgi birikimini artıracak öğrenme ve gelişim stratejilerini geliştirmesini ifade etmektedir.
2. Sentezleyen zihin: Bireyin meslek alanında problem çözerken veya performansını gerçekleştirirken sahip olduğu mesleki alan disiplini ile farklı disiplinlerde sahip

olduğu bilgileri birleştirip sentezlemesini ifade etmektedir. Hem kendi alanında hem de farklı alanlarda bilgi sahibi olması gerekliliğini vurgulamaktadır.

3. Yaratıcı zihin: Bireylerin problemlerin çözümünde yeni çözüm yolları geliştirmesi, bu çözüm yollarının diğer bireyler tarafından kullanılabilir yaratıcı fikirler haline dönüştürülebilmesidir. Yaratıcı zihin, bireylerin yenilikçi fikirlerle zihinlerini beslemesini ifade etmektedir.
4. Saygı duyan zihin: Farklı kültürler, yaşam tarzları ve özelliklerine sahip bireylerin beraber yaşama ve çalışma becerilerini içermektedir. Farklılıklara saygı duyarak barış içinde yaşamayı ifade etmektedir.
5. Etik zihin: Bireylerin etik kurallar çerçevesinde bir insan, çalışan ve vatandaş olarak görev ve sorumluluklarını yerine getirmesini ifade etmektedir. Birey bu sorumlulukları yerine getirirken diğer bireylere örnek olmaya dikkat etmelidir.

Yeni yüzyılda bireylerin sosyal ve mesleki hayatlarında başarılı olabilmeleri için sivil toplum örgütü, devlet, üniversite ve eğitimcilerin desteğiyle yapılan birçok araştırma incelenmiş ve sahip olunması gereken birçok beceri ve bu becerilere ait çerçevelere ulaşılmıştır. Bu çerçevelerden bazıları Tablo 1’de özet şeklinde verilmiştir.

Tablo 1. 21. Yüzyıl Beceri Çerçeveleri

Sınıflandırma	Boyut	Açıklama
The American National Research Council [NRC] (Amerikan Ulusal Araştırma Konseyi)	Kişilerarası beceriler	Karmaşık iletişim, farklı kültürlerle saygı, grup çalışmasına istekli olma
	Bilişsel beceriler	Problemlere farklı bakış açısı geliştirme, eleştirel düşünme becerileri
	İçsel ve öznel beceriler	Öz değerlendirme ve öz denetim becerisi, zaman yönetimi becerisi
P21 Çerçevesi (21. yy. Öğrenme Ortaklığı)	Yaşam ve Meslek Becerileri	Girişim ve öz yönetim, üretken olma, liderlik, sorumluluk alma becerileri
	Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri	Bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı ve BİT okuryazarlığıdır
	Öğrenme ve Yenilenme Becerileri	Yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, iş birliği yapma, yenilikleri uygulama becerileri
Organisation for Economic Co-Operation and Development [OECD] (Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Örgütü)	Beceri	Duygusal, sosyal ve bilişsel olarak uygulamaya dönük olan becerilerdir
	Bilgi	Disiplinler arası bilgi, bir alana özgü derinlemesine bilgi, süreçsel ve epistemik bilgidir
	Tutum ve Değerler	Küresel, toplumsal, yerel ve kişisel değerlerdir

Kaynak: (ISTE, 2016; NRC, 2011; ATC, 2010; P21, 2006; OECD, 2005)

Tablo 1. 21. Yüzyıl Beceri Çerçevesi (Devam)

Sınıflandırma	Boyut	Açıklama
Assesment and Teaching of 21 Century Skills [ATC21S] (21'inci Yüzyıl Becerilerinin Geliştirilmesi ve Öğretilmesi)	Düşünme yolları	Biliş üstü farkındalık, yaratıcı ve yenilikçi düşünme, eleştirel düşünme ve karar vermedir
	Çalışma yolları	İş birliği ve iletişim bilgisine sahip olma
	Dünyada yaşama	Kişisel ve toplumsal sorumluluk alma, yerel ve küresel vatandaşlık bilgisine sahip olma
	Çalışma araçları	Bilgi okuryazarlığı ve BİT okuryazarlığıdır
International Society For Technology In Education-[ISTE] (Uluslararası Eğitim Teknolojileri Derneği)	Dijital vatandaşlık	Dijital dünyada güvenli bir ortam oluşturma, fırsatlardan yararlanma ve çalışma haklarını bilme, sorumluluklarının farkında olma
	Güçlendirilmiş öğrenenler	Kendine özgü öğrenme ortamları oluşturabilme, teknolojiyi etkili kullanma, stratejik plan yapabilme
	Yaratıcı iletişimci	Dijital teknolojileri kullanarak yaratıcılık becerilerini ortaya çıkarabilme
	Yenilikçi tasarımcı	Sorunları çözmek için çeşitli teknolojilerden yararlanarak tasarımlar yapabilme
	Küresel işbirlikçi	Yerel ve küresel çalışma ekipleriyle iş birliği yapabilme
	Sayısal düşünen	Strateji geliştirme ve problem çözmede teknolojiden yararlanarak formül üretme ve çözüm yolları bulabilme
	Bilgiyi yapılandırma	Eleştirel bakış açısıyla dijital kaynakları kullanarak doğru bilgiyi saptama, anlamlı öğrenme oluşturma ve yeni eserler ortaya koyabilme

Kaynak: (ISTE, 2016; NRC, 2011; ATC, 2010; P21, 2006; OECD, 2005)

Tablo 1’de görüldüğü gibi alanyazında 21.yüzyıl becerilerini tanımlamak ve sınıflandırmak amacıyla yapılan araştırmaların çok fazla ve çeşitli olması ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşların 21.yüzyıl becerilerine verdiği önemi göstermektedir (Çiftçi, Sağlam ve Yayla, 2021, s. 723). Tüm bu beceri çerçeveleri aslında 21.yüzyıl becerilerinin neler olması gerektiği ile ilgili görüşlere farklı bir bakış açısı kazandırmaktadır.

Yukarıda bahsedilen tanımlama ve sınıflandırmalar arasında en kapsamlı ve ayrıntılı olması nedeniyle 21. yy. Öğrenme Ortaklığı (2006) tarafından yapılan sınıflandırma genel kabul görmektedir (Akt. Dede, 2010, s. 56). P21 beceri çerçevesinin becerilerin günlük hayatta etkin bir şekilde kullanılması, farklı düşünme, sorunlarla baş etme, sosyal yaşamda iş birliği yapma, yeniliklere açık olma, girişimcilik ve sorumluluk alma becerilerini temel aldığı görülmektedir (Kayhan, vd., 2019, s. 23).

21. yüzyıl becerilerine ilişkin Voogt ve Roblin (2012)'in birçok kurum ve kuruluş tarafından yapılan 32 beceri çerçevesini inceledikleri ve inceleme sonucunda bazı benzer ve farklı becerilere ulaştıkları görülmektedir. Bu beceriler (Akt. Cansoy, 2018, s. 3125- 3126):

1. Tüm kurum ve kurumlarca belirlenen beceri çerçevelerinde ortak beceriler “iş birliği”, “iletişim”, “BİT okuryazarlığı” ve “sosyal kültürel beceriler”
2. Birçok kurumca belirlenen beceri çerçevelerinde “eleştirel düşünme ve problem çözme”, “ürün geliştirme ve verimlilik”, “yenileşim becerileri”
3. Bazı kurumlarca belirlenen beceri çerçevelerinde “planlama”, “esneklik”, “uyum”, “sanat ve tarih”, “kendini yönetme”, “öğrenmeyi öğrenme” ve “matematik okuryazarlığı” becerileri
4. Tek bir beceri çerçevesinde belirlenenler ise “risk alma”, “çatışma çözme ve yönetme”, “girişimcilik” ve “disiplinler arası yaklaşım” olarak belirlenmiştir.

Ulusal ve uluslararası alan yazın incelendiğinde 21. yüzyıl ortak becerileri olarak yaratıcı düşünme, yansıtıcı düşünme, eleştirel düşünme, analitik düşünme, iletişim, problem çözme, esneklik ve uyum, liderlik, medya okuryazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojisi (BİT) okuryazarlığı becerileri ifade edilmektedir.

2.1.1. Yaratıcı Düşünme Becerisi

Yaratıcılık kavramsal açıdan hayal etme, icat etme, orijinal bir fikir veya ürün ortaya koyma ve zeki olma (Özçelik, 2019, s. 2) gibi anlamları olan; bireyin yeni bir ürün ya da fikir ortaya koyma sürecinde yeteneğine göre zekâ faktörlerini kullandığı ve karşılaştığı problemleri kendine has yöntemlerle çözdüğü bilişsel beceri şeklinde ifade edilmektedir (Aslan, 2001, s. 19).

Yaratıcı düşünme becerisi problemler karşısında yeni yaklaşım ve hipotezler ortaya koyma, özgün fikirler üretme, yeni tasarım ve tahminlerde bulunma olarak ifade edilmektedir (Aktamış ve Ergin, 2006, s. 78).

Yaratıcı düşünme becerisine sahip bireylerin diğer bireylerden farklı olarak özgüvenlerinin yüksek olduğu, esnek düşünce yapısına sahip oldukları, sembol, kavram ve düşünceleri hayal güçlerinden yararlanarak farklı ve yeni bakış açılarına dönüştürebildikleri (Temizkan, 2010, s. 625), kendi düşüncelerini sorgulayıcı, sistemli bir şekilde

değerlendirdikleri (Sur, 2020, s. 11), kendiliğinden ve hızlı düşünme yeteneğine sahip oldukları (Özerbaş, 2011, s. 690) ifade edilmiştir.

2.1.2. Yansıtıcı Düşünme Becerisi

Düşünme, “bir sonuca varmak amacıyla bilgileri, kavramları incelemek, karşılaştırmak ve aralarında ilişkiler kurarak başka düşünceler üretmek işlemidir” şeklinde ifade edilebilir (MEB, 2007, s. 5). Yansıtıcı düşünme becerisi üst düzey düşünme becerileri içinde yer almaktadır (Üstünoğlu, 2006, s. 17). Yansıtma kavramını ilk kez Platon sokratik sorgulama şeklinde kullanmıştır (Akt. Kılınç, 2010, s. 18). Dewey ise “Nasıl Düşünürüz” adlı kitabında yansıtıcı düşünmeyi hedeflenen sonuçlara ulaşmaya katkı sağlayan aktif ve dikkatli düşünme ürünleri şeklinde tanımlamıştır (Akt. Semerci, 2007, s. 1354).

Yansıtıcı düşünme becerisinin bireylerde öz eleştiri yaparak çıkarımlarda bulunmasında, gelecekte plan ve program yaparken bu çıkarımlardan faydalanarak doğru kararlar vermesine yardımcı olacağı ifade edilmektedir (Bakioğlu ve Dalgıç, 2014, s. 13). Bu düşünme becerisi bireyin diğer bireylerin bakış açılarını incelemesine, kendini anlamasına, eksik ve güçlü olduğu noktaları bulmasına dair süreçleri içerir (Zuckerman, 2004, s. 10). Yansıtıcı düşünebilen birey geçmişi değerlendirip gelecek için tahminlerde bulunabilir, fikirler üretebilir ve olayları değerlendirebilir (Wilson ve Jan, 1993). Yansıtıcı düşünce ileri düzeyde kişisel ve bilişsel beceri gerektiren bir düşünme şeklidir. Bunun için bireyin açık fikirli, istekli ve sorumluluk sahibi olması gereklidir.

2.1.3. Eleştirel Düşünme Becerisi

Günümüzde hayatın içinde en çok ihtiyaç duyduğumuz eleştirel düşünme, deneysel veya gerçekçi düşünerek akıl yürütme, objektif değerlendirme yapabilme, ipuçlarını izleyerek doğru karara varma süreci (Sarıgöz, 2014, s. 1); kişiye otokontrol sağlayan, teorik bilgiye ulaştıran, düşünmeyi öğreten bir düşünme şekli (Gültekin, 2016, s. 25) ve en sade biçimiyle hayati öneme sahip sorunları çözme yolu (Bingham, 2004, s. 2) olarak ifade edilmektedir. Eleştirel düşünme sağlık, güvenlik, planlama, değerlendirme, iletişim, öğrenme gibi hayatın her alanındaki faaliyetlerde kullanılan üst düzey düşünme becerisi olarak kabul edilmektedir (Paul ve Elder, 2002, s. 30).

Eleştirel düşünme becerisine sahip bireylerin düşünme, karar verme, analiz etme ve sorgulama becerilerinin de gelişmiş olduğu görülmektedir (Güneş, 2007, s. 65). Eleştirel düşünen bireylerin doğru bilgiye ulaşmak için çalışıp çaba gösterdiği, çıkarımlarda bulunduğu, değerlendirmeler yaptığı, önyargısız karar verdiği ve eyleme geçtikleri ifade edilmektedir (Yücel, 2018, s. 13).

21. Yüzyılın mimarı olan bireylerin eleştirel düşünmesi çok önemlidir (Çoşanay, 2021, s. 24). Çünkü gerçeklerin farkında olmayan, bir olayın sonuçlarının muhakemesini yapamayan, yapsa bile eyleme geçecek gücü olmayan hukukçular, eğitimciler, politikacılar, ekonomistler kısacası toplumsal yapının içindeki tüm gruplar tekdüze ve önyargılı davranarak toplumsal büyük kayıplara neden olabilmektedir (Facione, 2015, s. 25).

2.1.4. Analitik Düşünme Becerisi

Değişen dünya koşullarına uyum sağlayabilecek bireyler hayata nasıl hazırlanmalı sorusunun cevabı üst düzey düşünme ve öğrenme becerileri ile mümkün olacaktır (Çakır ve Senemoğlu, 2016, s. 1488). Temelde analiz etme becerisine dayanan analitik düşünme becerisi (Kala ve Kirman Bilgin, 2020, s. 526) seçenekler arasından seçim yapma, benzetim, soyutlama ve sınıflandırma gibi becerileri kapsamaktadır. Alan yazında üst düzey düşünme becerileri içinde kabul edilen analitik düşünme becerisi anlama, sorgulama, hafızada tutma ve analiz etme gibi bilişsel etkinliklerin olduğu aktif bir süreç olarak kabul görmektedir.

2.1.5. İletişim Becerisi

Gün içerisinde gösterilen birçok davranışın temelinde iletişim becerisi yer almaktadır. Telefonla konuşma, selamlaşma, okuma, dinleme, sosyal medya kullanma, alışveriş yapma, içsel konuşma gibi birçok faaliyetin gerçekleşmesinde kullanılan beceri iletişimdir. Toplumda bireyler iletişim becerisini kullanmadan bir gün bile geçiremezler (Tuna, 2012, s. 3). Bu yüzden bireyler ihtiyaçlarını karşılamak için iletişim içinde bulunmalıdırlar.

Tanrıverdi (2014, s. 2-4)'ye göre iletişim, yazılı, görsel, sözlü veya sözsüz bir şekilde kişi ya da kişilerden gelen bilgi, duygu, durum veya kültürün alıcıya gönderilmesi olarak ifade edilmektedir. İletişim sürecinde kaynaktan alıcıya mesajlar gönderilerek karşılıklı etkileşim sağlanmaktadır. Her bireyin iletişim becerisi sosyal ve psikolojik etkenler nedeniyle farklıdır. Doğru ve sağlıklı iletişim kurabilen bireylerin toplumda bir adım önde olduğu söylenebilir.

(Çoşanay, 2021, s. 36). İletişim becerisi iyi insanlar her ortamda dikkat çeker, ön plana çıkar, mesleklerinde rahat ilerler, yeni arkadaş edinme ve dostluk kurmada daha başarılı olurlar (Işık, 2013, s. 11).

21. yüzyılda iletişimi oluşturan öğeler gelişen teknoloji ile değişmekte ve yenilenmektedir. Bu yeni iletişim becerileri sayesinde bireyin kendisi başta olmak üzere çevresinin etkilendiği, çevrenin etkilenmesiyle de toplumun etkilendiği görülmektedir. Çünkü çevreden gelen mesajlar birey tarafından belli kriter ve deneyimlerle yorumlanarak anlamlı olacak şekilde yanıtlanır (Tuna, 2012, s. 4).

2.1.6. Problem Çözme Becerisi

Bireylerin gelecekte karmaşık bir hal alan toplumsal sorunlarla baş edebilmesi için problem çözme becerisine sahip olması gereklidir (Şahin, 2004, s. 162). Problem kelimesi hedefe ulaşabilmek için karşılaşılan sorunlar (Oğuz ve Akyol, 2015, s. 106), bireyin bir hedefi gerçekleştirme sürecinde engellenmesi halinde ortaya çıkan çatışma durumu (Tetik ve Açıkgöz, 2013, s. 87) ya da ulaşılmak istenen hedefe yönelik harcanan güce engel olan unsur (Aksoy, 2003, s. 83) olarak tanımlanabilir.

Problem çözme becerisi, günlük hayatta karşılaşılan problemlerin çözümü için üst düzey düşünme becerilerini kullanarak çözüme dair farklı seçenekler bulma ve çözüm için en uygun seçeneği tercih etme olarak ifade edilmektedir (Önür ve Kozikoğlu, 2019, s. 630). Bu beceriyi sıkça kullanan bireylerin karşılaştığı problemlere çözüm üretebiliyor olması toplumda farklı problemlerin çıkmasına engel olacaktır (Erdoğan, 2016, s. 129). Çünkü problem çözme becerisi bireyde sorumluluk, üretkenlik ve karar verme becerilerinin de gelişmesine katkı sağladığı için toplumsal kaliteyi de pozitif yönde artırmaktadır (Önür ve Kozikoğlu, 2019, s. 630).

Problem çözme sürecinin ilk basamağı problemin belirlenmesi yani fark edilmesidir. Sonrasında problemle ilgili veri toplama, bilgi kaynaklarına ulaşma, verilerin hazır hale getirilmesi, hazırlanan veriler ışığında hipotezler geliştirilmesi ve bu hipotezler arasından çözüme ulaştıracak en uygun olanların tercih edilmesi (Ünsal ve Ergin, 2011, s. 74) adımları izlenir.

2.1.7. Esneklik ve Uyum Becerisi

Esneklik ve uyum becerisi denge kurma, eleştiriye açık olma, geribildirimleri etkin kullanma, farklı görüş ve inançlara saygılı olma olarak tanımlanmaktadır (Özdemir, 2021, s. 22). Bireyler değişime uyum sağlamak ve esnek olmak için şartlara ve problemlere uyum sağlama, olumlu veya olumsuz eleştirilerle başa çıkabilme davranışlarını sergilemelidir (Çelikkaya, 2014, s. 148).

Günümüzde farklı sorumluluklar, şartlar, değişen roller, alışkanlıklar ve yaşam tarzları karşısında dengeli ve uyumlu olan, farklılıkları normal kabul eden bireyler esneklik ve uyum becerisine sahiptirler (Hotaman, 2019, s. 298). Yüksek düzeyde bu beceriye sahip bireyler başarı karşısında yöneltilen övgüleri ya da başarısızlığa karşı yöneltilen eleştirileri anlama ve dengeleme becerisine sahiptirler (Yalçın, 2018, s. 187).

2.1.8. Liderlik Becerisi

Toplumlar farklı sosyal ve kültürel yapıya sahip gruplardan oluşmaktadır. Her grup üyesi birbirinden farklı yeteneklere sahiptir. Bireyin insanlarla etkileşimde olduğu grupta diğerlerinden farklı roller üstlenmesi liderlik olarak tanımlanmaktadır (İbicioğlu, vd., 2009, s. 2). Liderlik, grubun ortak amaçları doğrultusunda anlam kazanan etkileme süreci (Bakan ve Büyükebeşe, 2010, s. 74), liderin başka bireylerle ilişkileri sonucunda kazandığı rol (Tayfur, vd., 2013, s. 85) olarak ifade edilmektedir. Şişman (2014, s. 3) liderliği belli amaç ve hedef için kişileri etkileme, harekete geçirme gücü olarak ifade etmektedir.

Liderlerin doğruluk, dürüstlük, iletişim, girişimcilik, girişkenlik ve özgüven gibi bazı üst düzey davranışları sergilemesi, toplumu motive edici, iletişim ve iş birliğini artırıcı eylemlerde bulunması gerekmektedir (Ergun Özler, 2013, s. 117).

2.1.9. Medya Okuryazarlığı

Değişen dünya şartlarında bilgiye ulaşmanın yollarından biri de medyadır. Medya yazılı, sözlü ve görüntülü, toplu ya da kişisel iletişimi sağlayan teknolojilerin bütününe verilen isimdir (Bilici, 2014, s. 5). Okuryazarlık ise anlama, okuma, dinleme, yazma ve iletişim kurma becerilerini kapsayan bir kavramdır (Uzun ve Çelik, 2020, s. 1134). Film, video, reklam, sinema, internet vb. gibi medya içeriklerine erişme, yorumlama, mesaj oluşturma ve iletme,

yeni içerikler oluşturma, etkili doğru analizler yapma ve uygunsuz içeriklere yasal tepkilerde bulunma medya okuryazarlığı becerileri içinde yer almaktadır (Çoşanay, 2021, s. 32).

İnsanların 21. yüzyılda hayatlarını sürdürebilmesi için sahip olması gereken becerilerden biri de medya okuryazarlığıdır (Kalan, 2010, s. 60). Televizyon, telefon ve tablet insanların hayatında önemli ve vazgeçilmez medya ürünleri üreten, sunan teknolojik aletlerdir. Bu medya ürünlerine ulaşmak, analiz etmek, değerlendirmek ve başkalarına da iletme için kişilerin medya okuryazarlığı becerisine sahip olması gerekmektedir. Bu beceriye sahip olma düzeyi kişiden kişiye farklılık gösterebilir. Bazıları yüksek düzeyde, bazıları düşük düzeyde medya okuryazarlığı becerisine sahiptir (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010, s. 291).

Medya okuryazarlığı aslında bireylerin iletilen mesajları kendi yapısına göre anlaması ve açıklamasına ilişkin ortaya koyduğu görüşlerdir. Bu görüşlerin oluşabilmesi için bireylerin beceri ve bilgiye ihtiyacı vardır. Bunun için bireylerin medya ve gerçek dünyadan gelen bilgileri harmanlaması ve doğru bilgi yapılarını oluşturmaları gereklidir (Potter, 2005, s. 22).

2.1.10. Bilgi ve İletişim Teknolojisi (BİT) Okuryazarlığı

Bilgi ve iletişim teknolojileri, iletişim ve bilgisayar teknolojilerinin tamamını kapsamaktadır. Bu teknolojiler sayesinde bilgi elde edilebilir, başka bilgilerle arasında bağ kurularak doğru bilgiye hızlı bir şekilde ulaşılabilir, bilgi aktarımı yapılabilir (Atılğan, 2006, s. 3).

Günümüzde okuryazarlık iş birliği, problem çözme, iletişim, araştırma, teknolojiyi kullanma ve bilgiye ulaşma gibi becerileri kapsayan bir kavram olarak görülmektedir. Toplumsal ve teknolojik ilerlemeler okuryazarlık kavramının anlamını derinleştirerek genişletmektedir. Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı kişinin istediği bilgiye ulaşması, seçmesi, yorumlaması, değerlendirmesi ve başka bireylere teknolojik araçlarla iletme becerisidir. Bilgi ve iletişim teknolojisi okuryazarı bireyler hem geleneksel anlamda kütüphane hizmetlerinden yararlanan hem de çağdaş anlamda bilgiye ulaşmada, değerlendirmede ve aktarmada internet teknolojisini kullanabilen (Altun, 2005, s. 49); bilgiyi toplama, örgütleme, yorumlama ve bilgiyi teknoloji kullanarak ileten (Demirdağ, 2021, s. 13) bireyler olarak tanımlanmaktadır.

Bilgi ve iletişim teknolojilerinde görülen gelişmeler bilgiye ulaşmada ve bilgiyi aktarmada zaman ve mekân kavramlarını ortadan kaldırmıştır. Özellikle internetin insan

hayatına girmesiyle birçok bilgi kaynağına ulaşmak kolaylaşmıştır. Bilgi ve iletişim teknolojileri sayesinde bireysel ve kurumsal işler internet teknolojisini kullanarak yapıldığında zaman ve ekonomik açıdan tasarruf sağlamaktadır (Güney, 2016, s. 6). Bu yüzden 21. yüzyılda bireylerin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanım becerisi yüksek düzeyde olmalıdır.

2.2.21. Yüzyıl Becerileri Bağlamında Öğrenen Becerileri

Eğitim kurumları toplumu geleceğe taşıyan eğitim öğretim faaliyetlerinin düzenlenmesi ve yenilenmesi için ihtiyaç duyulan değişiklikleri yapmak zorundadır. Barber ve Mourshed (2007, s. 5-6) “Bazı okul sistemleri neden devamlı iyi performans gösteriyor ve diğerlerinden daha hızlı geliyor?” sorusundan yola çıkarak uluslararası düzeyde 25 okul sistemini araştırmışlardır. Bu okul sistemleri içinde 10 tanesi devamlı iyi performans gösteren okullardan seçilmiştir. Yapılan araştırmada okul sistemlerinin ortak yönleri ve öğrenci sonuçlarını iyileştirmede kullandıkları yöntem ve araçlar incelenmiştir. Araştırma sonucunda okul sistemlerinin performansının artmasında üç şeyin çok önemli olduğu belirtilmektedir. Bunlar; öğretmenlik mesleğini yapabilecek uygun kişilerin seçilmesi, öğretmenlerin mesleki bilgi ve becerilerle donatılması ve okul ortamının öğrencinin en iyi eğitim alacağı şekilde düzenlenmesi olarak ortaya konulmuştur.

Öğrenemeyen birey yoktur, önemli olan bireyin etkili öğrenmesini sağlayacak uygun seçenekler sunmaktır. Var olan bilgiyi ezberlemek, depolamak ve bu bilgileri kullanmak bilgi toplumu için uygun bir öğrenme biçimi değildir. Bu nedenle öğrenmenin nasıl gerçekleştiği üzerinde yoğunlaşmak ve bilginin üretilmesi için öğrenmenin öğrenilmesi üzerinde önemle durulması gerekmektedir (Özkan, 2009, s. 118). Geçmiş yüzyıllarda mutlak bilgi geçerli ve değerli iken günümüzde bilgi tek başına yeterli değildir (Eryılmaz ve Uluyol, 2015, s. 210).

21. yüzyılın şekillenmesinde etkili olan bilgi bu çağa adını vermiştir. Bilgi çağında bireylerin bilgiyi nasıl, nerede ve ne zaman kullanacaklarını bilmeleri, teknoloji ve bilimle yaşanan gelişmelere ayak uydurmaları, fırsatları değerlendirmeleri yani bilgi okuryazarı olmaları gerekmektedir (Köğce vd., 2014, s. 186). Geçmişte bireylerin çalışkan, dürüst, adaletli, etkili ve başkalarıyla iyi geçinebilen insanlar olması beklenirken (Hamarat, 2019, s. 8) 21. yüzyılda bu beceriler yeterli görülmemekte; bireylerin aynı zamanda problem çözen, iletişimi güçlü, iş birliği içinde olan, eleştirel düşünen, bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanabilen bilgi okuryazarı (Yılmaz, 2016, s. 8) olarak yetiştirmeleri beklenmektedir. Bu nedenle öğrencilerin

yaşanan değişimlere uyum sağlaması, gereken becerileri öğrenmesi için eğitimcilerin de yetiştirilmesinin önemli olduğu vurgulanmaktadır (Barber ve Mourshed, 2007, s. 13).

Gençlerden yetişkin olduklarında beklenen kapasiteyi sergileyebilmeleri için dil, matematik gibi okulda öğretilen derslerle ilgili birçok bilgi ve beceriyi geliştirmiş olmaları beklenmektedir. Çünkü iş dünyası ve siyasi liderler mezun öğrencilerin 21. yüzyıl becerisi olarak tanımlanan eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim ve öz denetim gibi nitelikleri taşıyor olmasını istemektedirler (National Research Council, 2012, s. 15). Bireylerin iş dünyasında yerlerini alabilmesi ve istihdamda pay sahibi olabilmeleri için yaşam boyu öğrenmelerini ve üretken olmalarını sağlayacak 21. yüzyıl becerilerine sahip bir şekilde okuldaki mezun olmaları gerekmektedir (Trilling ve Fadel, 2009, s. 48).

Amerikan Okul Kütüphanecileri Derneği (AASL) tarafından 2007 yılında “21. Yüzyıl Öğrencisi için Standartlar” adlı raporda 21.yy. öğrenen becerileri araştırmak, eleştirel düşünmek, bilgi sahibi olmak, çıkarım yapmak, bilinçli karar vermek, yeni bilgiler üretmek, vatandaşlık bilgisi ve kişisel gelişim olarak ifade edilmiştir (AASL, 2007; akt. Köğçe vd., 2014, s. 190-191).

Günümüzde devletler ülke kalkınmasına destek olmak, küresel iş piyasasında yer edinmek gibi amaçlarla çeşitli konularda yeterlilik çerçevesi hazırlama ve uygulama çalışmalarını desteklemekte ve resmi politika aracı olarak görmektedirler. Çünkü yeterlilik çerçeveleri öğrenme kazanımlarına göre yeterliliklerin farklı seviyelerde yerleştirilmesi nedeniyle işverene işgücünün sahip olduğu potansiyel hakkında bilgi vermektedir. Ayrıca yeterlilik çerçeveleri eğitim kurumlarında bireylere verilen eğitim içeriği ve seviyesini belirlemekte, birey için kişisel başarının göstergesi olmaktadır. Yeterlilik çerçevelerinin olumlu etkilerinin görülmesi nedeniyle birçok ülke, bölge, sivil toplum örgütü, kurum ve kuruluşlar tarafından yeterlilik çerçevesi geliştirme ve uygulama çalışmaları hız kazanarak devam etmektedir (AYÇ, 2008, s. 7-8). Bireyin bir yeterliğe sahip olup olmadığını görmek için yetkili kurumlar tarafından karar verilip bu yeterlikleri kabul gören ölçütlere göre değerlendirmek gereklidir. Eğitim, sosyal ve ekonomik alanda yeni politikaların oluşturulması ya da var olanların düzenlenmesi için yeterlilik çerçeveleri büyük önem taşımaktadır.

Geleceğin mimarı öğrenenlerin 21. yüzyılda başarılı olmak için sahip olmaları gereken becerileri içeren çeşitli yeterlilik çerçeveleri hazırlanmıştır. Bunlardan bazıları Tablo 2’de özet şekilde verilmiştir.

Tablo 2. 21.Yüzyıl Öğrenen Becerileri

21. YY. ÖĞRENEN BECERİLERİ		
Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi	1. Öğrenmeyi öğrenme 2. İnisiyatif alma ve girişimcilik 3. Anadilde iletişim 4. Yabancı dilde iletişim 5. Dijital yeterlik	6. Matematik yeterliği 7. Bilim ve teknoloji yeterliği 8. Kültürel farkındalık ve ifade 9. Kamusal ve sosyal yeterlik
OECD Beceriler Çerçevesi	1. Sorumluluk sahibi olma 2. Yeni değerler oluşturma kabiliyeti	3. Gerilim ve zorluklarla baş etme
Wagner'in Beceriler Çerçevesi	1. İş birliği kurma 2. Esneklik ve bilişsel çeviklik 3. Sözlü ve yazılı iletişim 4. Girişimcilik ve girişkenlik	5. Bilgiye ulaşma ve bilgiyi analiz etme 6. Eleştirel düşünme ve problem çözme 7. Hayal kurma ve meraklanma

Kaynak: (TTKB, 2017; Wagner, 2008, akt. Çoşanay, 2021; OECD, 2005)

2.2.1. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi

Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinin ulusal veya uluslararası düzeyde kişisel, sosyal, akademik veya iş yaşamında öğrencilerin ihtiyaç duyacakları becerileri sadece birer kavram olarak değil, belli disiplin alanlarına yönelik bilgi ve becerileri içerdiği görülmektedir (TTKB, 2017, s. 8). Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi gerekli düzenlemeler yapılarak 18 Temmuz 2017 tarihinde yürürlüğe girmiştir (TTKB, 2017, s. 6). Bu düzenlemeler yapılırken 2008 yılında kabul edilen Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi, Milli Eğitim Kalite Çerçevesi ve 2016 yılı Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi dikkate alınmıştır. Ayrıca 21. Yüzyıl Becerileri olarak kabul gören bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, çevre okuryazarlığı, finansal okuryazarlık, teknoloji okuryazarlığı ve sosyal kültürel farkındalık gibi becerilerin de göz önünde bulundurulduğu belirtilmiştir (TTKB, 2017, s. 8).

Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen temel yeterlilik ve becerilerin tüm disiplin alanlarında ortak kazanımlara doğrudan veya dolaylı olarak ilişkilendirilmiştir. Bu çerçeve, hazırlanma aşamasında Kanada, Amerika, İngiltere, Yeni Zelanda vb. birçok ülkenin müfredatları incelenmiş ve alan yazın taraması yapılarak (TTKB, 2017, s. 10) Türk kültürü ve toplumunun ihtiyaçları doğrultusunda eğitim sistemine entegre edilmiştir.

Öğrencilere kazandırılması belirlenen bilgi ve beceriler ile özellikleri şunlardır (TTKB, 2017, s. 25- 27):

- 1. Öğrenmeyi Öğrenme:** Kendi öğrenme sürecini ve güçlü-zayıf yönlerini değerlendirme, gerek duyduğunda bilgi ve nasihat alma, kendini motive etme ve öz disiplin becerisi geliştirme, daha sonraki öğrenmeler için gerekli farklı disiplinlere özel okuryazarlık becerisi geliştirme, öğrenme sürecinde paylaşımcı ve iş birlikçi olma.
- 2. İnisiyatif Alma ve Girişimcilik Algısı:** Durum değerlendirmesi yapma ve gerektiğinde risk alma, yenilikçi düşünme ve girişimci olma, etkili sunum yapma ve hedeflere ulaşmada kararlı olma, fırsatların farkında olma ve gerektiğinde inisiyatif alma.
- 3. Anadilde İletişim:** Duygu ve düşünceleri ortama uygun yazılı, sözlü veya sözlü olmayan iletişim araçlarını kullanarak etkili ve sağlıklı iletişim kurabilme.
- 4. Yabancı Dillerde İletişim:** Kültürel farklılıklara, toplumsal geleneklere saygı duyarak dil çeşitliliğini fark etme, ihtiyaçlar doğrultusunda günlük dili kullanma, okuduğunu anlama ve metin üretme, dil öğrenmeye merak ve ilgi duyma.
- 5. Dijital Yeterlik:** Bilgiyi araştırma, etkileşimli medyayı eleştirel ve sistematik şekilde kullanma, internet tabanlı servislere ulaşma ve araştırma yapma, temel bilgisayar uygulamalarını kullanma ve bilgi kaynaklarının güvenilirliğini sorgulama, internet ve elektronik medya kullanırken dikkat edilmesi gereken yasal sorumlulukları bilme.
- 6. Matematik Yeterliği:** Matematik ilkelerini, düşünme tarzını, sunumunu bilme ve kullanma, günlük hayatta karşılan problemlerin çözümünde temel matematik prensiplerini uygulama, matematiğe karşı olumlu düşünme tarzı geliştirme.
- 7. Bilim ve Teknoloji Yeterliği:** Temel bilimsel kavramları, metotları, teknolojik ürünleri ve işlemleri bilme, bilimsel sorgulama, sebep sonuç ilişkisi kurma, doğal hayatı anlama ve doğal hayata karşı sorumlulukları bilme, bilim ve teknolojinin doğal hayata etkisinin farkında olma.
- 8. Kültürel Farkındalık ve İfade:** Kültürel mirasın farkında olma, kültürel çeşitliliğe saygı duyma, popüler kültür hakkında bilgi sahibi olma, sanat ve sanat eserlerine önem vermek, estetik düşünme tarzını yansıtabilme.
- 9. Kamusal ve Sosyal Yeterlik:** Milli kültürel kimliği özümseme ve farklı kültürel değerlere saygı duyma, özel hayata saygı gösterme, toplumda stres ve çatışmalardan kaçınma, empati kurma ve toplumda dayanışma içinde olma, kültürel çeşitliliği kavrama, insan hakları ve vatandaşlık bilgisi sahibi olma, diğer kültürlerle etkileşim içinde olma, güncel bilgileri takip etme.

2.2.2. OECD Beceriler Çerçevesi

Ekonomik İş birliğı ve Kalkınma Örgütü (Organisation for Economic Cooperation and Development [OECD]) Beceriler Çerçevesi ile öğrencilerin 21. yüzyıla hazırlanırken gereksinim duyacakları bilgi, beceri ve tutumlarla ilgili ortak bir anlayış geliştirilmeye çalışıldığı görülmektedir (Balcı, 2022, s. 2). 2015 yılında OECD Eğitim Politikası Komitesi geleceğin eğitim programını başlatma kararı alarak “OECD Eğitim ve Becerilerin Geleceğı” projesini politikacılar, akademisyenler, eğitim liderleri, öğretmenler, öğrenciler ve sosyal paydaşlarla birlikte oluşturmaya çalışmıştır (OECD, 2019, s. 5). Projenin amacı gelecekte eğitim programlarının karşılaştacağı zorlukları belirleme, buna göre kanıta dayalı ve sistematik müfredat tasarımları yapmaktır. Bugünün öğrencileri gelecekte başarılı olmak için hangi bilgi, beceri ve tutuma ihtiyaç duyacak, öğretim sistemleri bu bilgi, beceri ve tutumları etkili bir şekilde nasıl geliştirebilecek? sorusundan yola çıkarak OECD Beceriler Çerçevesi hazırlanmıştır (OECD, 2019, s. 22).

OECD Eğitim ve Beceriler Direktörü Andreas Schleicher, gelecekte eğitimin amacının öğrencilere sadece bilgi öğretmek olmayacağını; onlara giderek karmaşık, değişken ve belirsiz bir hal alan dünyada kendi yollarını bulmayı, hayal güçlerini kullanmayı en önemlisi de entelektüel olgunluk ve sorumluluk duygusu geliştirmeyi öğretmenin önemli olduğunu vurgulamaktadır (OECD, 2019, s. 5). OECD Beceriler Çerçevesi öğrencileri geleceğı değiştirme potansiyeli olan değişim ajanları olarak görmektedir (Balcı, 2022, s. 3). OECD tarafından yapılan araştırmalara göre yeni yüzyıl öğrencileri verilen görevleri sorumluluk duygusu içinde yapabilecek yeteneğı sahip bireylerdir (Kıyasoğlu, 2019, s. 13).

OECD “Eğitim Projesi 2030”da toplumun sorunlarına sorumluluk bilinciyle yaklaşmak ve çözüm yolları üretmek için 21. yüzyıl öğrenenlerin “dönüştürücü yeterlikler” başlığı altında üç yeterlik alanına sahip olması gerektiğı vurgulanmaktadır. Bu yeterlik alanları aşağıda özet şekilde sunulmuştur (OECD, 2019, s. 63-65).

1. **Sorumluluk Sahibi Olma:** Değişimin, çeşitliliğın ve belirsizliğın getirdiğı zorluklara karşı hem kendinin hem de toplumun iyiliğini düşünmek ve buna göre hareket etmeyi ifade etmektedir. Öz denetim, öz yeterlik ve sorumluluk kavramları bu yeterliğın temelini oluşturur. Toplumsal birliktelik, güven, saygı ve merhametli olma bilincini kazandırmayı amaçlamaktadır. Özellikle ergenlik döneminde sorumluluk sahibi olma yeterliğının öğretilmesi gerekir. Bu yeterlik alanı için ergenlik kritik

dönemdir. Bireyin her davranışın iyi ya da kötü bir sonucunun olduğunu bilerek davranması gerekmektedir.

2. **Yeni Değerler Oluşturma Kabiliyeti:** Ekonomik alandaki gelişmeler yeni iş olanakları, yeni ürünler, yeni düşünme tarzları ve üretim yöntemleri, yeni girişimler ve yeni sosyal yaşam modelleri ortaya çıkarmaktadır. Mevcut bilgilerden yararlanarak yenilikçi ve yaratıcı düşünme süreçleri geliştirmek gereklidir. Yeni yüzyılda öğrenenler yüksek yaşam standartlarını destekleyen yeni ürün ve hizmetler geliştirebilmeli, üretken, esnek ve işbirlikçi olmalıdır. Sürdürülebilir gelişme için yenilikçi fikirlere ihtiyaç vardır. Bunun için gerekli bilgi, proje ve stratejiler yöneticiler tarafından desteklenmelidir.

3. **Gerilim ve Zorluklarla Baş Etme:** Günümüzde farklı bakış açıları, eşitsizlikler ve çıkarlar kişisel veya toplumsal gerilimlere, karşılıklı yaşanan gerilim ve ikilemler sıkıntılara sebep olmaktadır. Öğrenenlerin risklerden kaçınarak zorluklar karşısında dengeli düşünmesi ve çelişkili veya uyumsuz davranışlardan kaçınması gerekir. Öğrenenler kısa veya uzun vadeli bütüncül düşünme tarzını geliştirebilmeli ve ona göre hareket etmeyi öğrenmelidir. Eşitlik ve özgürlük, yenilik ve süreklilik, ekoloji ve ekonomi gibi ikilemler arasında sistem düşünürü olmayı ve mantıklı düşünme tarzını bilmelidir. Sorun veya çatışmaların çözümünde empati ve saygı içinde çözüm üretici role sahip olmalıdır.

2.2.3. Wagner'in Beceriler Çerçevesi

Harvard Üniversitesinden Dr. Tony Wagner (2008) 21. yüzyıl becerilerinin belirlenmesi ile ilgili çalışmalar yapmıştır. İş dünyasından liderlerle yaptığı çalışmasında, iş dünyasının ihtiyaç duyduğu yetenekli bireylerin yetişmesi için gerekli becerileri tespit etmeye çalışmıştır. Geleceğin çalışanlarını yetiştirmek için hazırlanan eğitim programlarının 21.yüzyıl öğrenenleri için uygun bir şekilde hazırlanıp yürütülmediğini belirterek “Hiçbir çocuk geride kalmasın (NCLB- No Child Left Behind)” yaklaşımını temel alıp “*hayatta kalma becerileri (survival skills)*” olarak ifade ettiği yedi beceriyi ortaya koymuştur (Çiftçi, vd., 2021, s. 725). Bu becerileri, öğrenenler için hayati önem taşıyan beceriler olarak ifade eden Wagner (2008), eğitim öğretim sürecinde hiçbir öğrenenin bu becerilerden geri kalmaması gerektiğini ifade etmiştir (Akt. Cansoy, 2018, s. 3126; Çiftçi, vd., 2021, s. 725; Kıyasoglu, 2019, s. 13).

Wagner (2008), öğrencilerin eğitim kurumlarında öğrendikleri bilgi ve becerilerle özellikle iş hayatında ihtiyaç duyacakları beceriler arasında bazı eksikler ve boşluklar olduğunu,

müfredatların öğrencilerin akıl yürütme, problem çözme ve analiz etme gibi becerilerin kazandırılmasında yeterli olmadığını belirtmektedir. Wagner'ın 21.yy. öğrenenlerinin ihtiyaç duyacağı “*hayatta kalma becerileri*” (*survival skills*) olarak tanımladığı beceriler aşağıda özet şekilde sunulmuştur (Akt. Çoşanay, 2021, s. 14).

1. **İş Birliği Kurma:** Farklı iş ortamlarında birlikte çalışabilme, ekip çalışmalarında etki yaratarak öncü olabilme ve liderlik yapabilme ile ilgili bilgi ve becerilerdir.
2. **Esneklik ve Bilişsel Çeviklik:** Problemlere yeni çözüm yolları geliştirmeyi, esnek düşünmeyi, uyumlu çalışmayı, yapabildiği işi geliştirebilecek teknik ve araçlar kullanabilmesi ve sağlam akıl yürütmesi ile ilgili bilgi ve becerilerdir.
3. **Sözlü ve Yazılı İletişim:** Öğrenenin kendini doğru, açık ve net bir şekilde konuşma ve yazma kurallarına uygun olarak anlatma, ifade etme becerisidir.
4. **Girişimcilik ve Girişkenlik:** Öğrenenlerin yaptıkları işlerde gerektiğinde risk ve inisiyatif almasını, yeni deneyimlere açık olmasını, karşılarına çıkan fırsatları değerlendirmesi ile ilgili bilgi ve becerilerdir.
5. **Bilgiye Ulaşma ve Bilgiyi Analiz etme:** Öğrenenlerin bilgiye erişmesi, mevcut bilgileri yaratıcı düşünme becerisiyle yeniden biçimlendirmesi, bilgiyi hayal gücünün de katkısıyla işlemesi ve analiz etmesi ile ilgili bilgi ve becerileridir.
6. **Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme:** Bilginin doğruluğunun sınanması, bilgi kaynaklarının sorgulanması ve ulaşılan bilginin problem çözümünde kullanabilmesi ile ilgili bilgi ve becerilerdir.
7. **Hayal Kurma ve Meraklanma:** Öğrenenlerin özgün projeler üretmesi, merak duygusu içinde üst düzey düşünmesi, hayal etmesi, empati kurması ile ilgili bilgi ve becerilerdir.

2.3. 21. Yüzyıl Becerileri Bağlamında Öğreten Becerileri

21. yüzyılda, öğrenen becerilerinin yanında öğretmenlerin de çağın gereksinimlerine göre sahip olması gereken beceriler çeşitlilik kazanmıştır. Öğretmenler, teknolojiyi etkin kullanarak bilgiye çeşitli kaynaklardan ulaşan, ulaştığı bilgiyi günlük hayatta kullanmayı bilen, problem çözen ve iş birliğine dayalı öğrenme ortamları hazırlayan kişilerdir (Kurbanoglu ve Akkoyunlu, 2001, s. 82). 21. yüzyıl öğretmeni, eğitim ve öğretim faaliyetlerinde yönetici, lider, katılımcı, gözlemci ve rehber gibi farklı rolleri olan önemli bir eğitim paydaşıdır (Orhan-Göksün, 2016, s. 14).

21.yüzyılda öğretmenler değişim ve dönüşümün en önemli parçası olarak kabul edilmektedir. Yeni yüzyılı karakterize eden öğelerden birinin de öğretmen eğitimi olduğunu belirten Hacıoğlu (1990, s. 48) özellikle öğretmenlerin öğrencileri yetiştirmek için 21. yüzyıl becerileriyle donatılmış olması gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerini eğitim ve öğretim faaliyetlerinde kullanma yetenekleri çağdaş eğitim anlayışına dönüşümün önemli bir parçasıdır. Geleneksel öğretmen yeterliğinde öğrencilerin bireysel farklılıkları göz önüne alınmadan hazır bilgi sunulurken; çağdaş eğitim anlayışında öğrenenin merkezde olduğu, öğretmenin bilgiye ulaşmada yol gösterici olduğu bir duruma geçilmiştir (Özçelik ve Eke, 2019, s. 233). Günümüzde geleneksel öğretmen modeli öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarını karşılamakta yetersiz kalmaktadır. Yaşadığımız çağda öğretmenden beklenen beceriler özellikle öğrencilere gereğinden fazla bilgi yüklemek yerine bilgiyi anlamlandırabilmesi, parçadan bütüne ulaşabilmesi ve problemler karşısında farklı bakış açıları geliştirmesi için öğrencilere rehber olmasıdır (Çiftçi, vd., 2021, s. 730).

Öğretmenler, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin koşullara uygun şekilde devam etmesinden sorumludurlar (Gürültü vd., 2019, s. 3). Öğrenenlerin istek, merak, farklı bakış açıları karşısında çözüm önerileri üretebilmesi, yeni bilgi ve beceri kazanabilmesi, analitik düşünmesi ve bilgiye ulaşma kaynaklarını öğrenmesi için öğretenlerin yeni yüzyıl becerilerine sahip olması gereklidir (Aytaç, 2003, s. 45). Öğretmenin, öğrencinin performansını artırmak için 21. yüzyılın getirmiş olduğu bilgi ve becerileri eğitim faaliyetlerinde kullanması temel sorumluluklarından biridir (Gürültü, Aslan ve Alcı, 2018, s. 544). Çünkü hazırlanan eğitim ve öğretim faaliyetlerinin planlı ve programlı bir şekilde işe koşulmasında uygulayıcı eğitim paydaşıdır ve bu da 21. yüzyılda öğretmenlerden beklenen en önemli yeterliklerden biri olarak kabul edilmektedir (Orhan- Göksün, 2016, s. 17).

Eğitim kurumlarında öğretmenler, kaliteli ve etkili eğitim faaliyetlerinin yürütülmesinde kritik önem taşımaktadırlar. 21. yüzyıl becerilerinin gelişimini sağlayan eğitim kurumları incelendiğinde bu kurumlarda liderliğin paylaşıldığı, toplumun kuruma destek verdiği, bilimsel araştırma sonuçlarına dayalı faaliyetlere ağırlık verildiği ve öğretmenlerin eğitim faaliyetlerine etkili bir şekilde dâhil olduğu görülmektedir (P21, 2018, s. 2-9).

21.yüzyıl öğretenlerinin, dünyada yaşanan olayları doğru analiz etmesi, özgün fikirler üretmesi, iletişim teknolojilerini kullanması ve farklı kültürlerle birlikte yaşama becerilerini öğrenmesi gereklidir (Cansoy, 2018, s. 3114). Bu yüzden 21. yüzyıl öğrenen ve öğreten becerilerine sahip olmak öğretmen yeterliği olarak kabul edilmelidir. Öğretmenlerin mesleki

gelişimlerinin her alanına bu beceriler entegre edilmeli ve sürekli geliştirmeleri için gerekli her türlü olanak sağlanmalıdır.

Öğretmenlerin taşınması gereken yeterliklerle ilgili günümüze kadar birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmaların sonucunu değerlendiren Yüksel (2001, s. 25) öğretmenlik mesleğini icra eden öğretmenlerin bazı bilgi ve becerilere sahip olması gerektiğini ayrıca merak, yaratıcılık, ilham ve empati yapabilme gibi kişisel özellikleri de taşınması gerektiğini ifade etmiştir. Günümüzde öğretmenlik üst düzey bilgi ve beceri gerektiren profesyonel bir meslek olarak kabul edilmektedir; çünkü bir öğretmenin mesleğini icra ederken yetkin, etkili ve etik kurallara uygun davranışlar sergilemesi gerekmektedir. Öğretmen öğrenciler için davranış, tutum, mesleğine yaklaşım tarzı, iletişim şekli ve alışkanlıkları açısından rol modeldir. Bu nedenle öğretmenler gelecek kuşakların hem eğitiminden hem de toplumsal iyiliğinden sorumlu bireylerdir (Haynes, 2002, s. 17).

21. yüzyıl becerilerinin öğrenen becerilerini, öğrenen becerilerinin de öğrenen becerilerini etkilediğini söylemek mümkündür (Hamalı, Hamalı ve Taneri, 2020, s. 95; Sanders ve Rivers, 1996, s. 1). Öğreten becerileri, öğrenenlerin akademik performansını olumlu ya da olumsuz etkileyebilir (Schauffler ve Greer, 2006, s. 121). Bu konuyla ilgili olarak Sanders ve Rivers (1996) öğretmenlerin, öğrencilerin akademik gelişim hızı üzerindeki etkisini araştırmışlardır. Çalışmada 1991-1992'de ikinci sınıf, 1992-1993'te üçüncü sınıf, 1993-1994'te dördüncü sınıf ve 1994-1995'te beşinci sınıf olan 8-11 yaş arası öğrencilerin akademik performanslarına öğrenenlerin etkisi incelenmiştir. Üst düzey becerilere sahip öğrenenlerin olduğu bir sınıfta bilgi ve becerisi yeterli olmayan bir öğretmenin kaliteli bir öğretim gerçekleştiremeyeceği gibi yüksek motivasyonlu, yeterli bilgi ve beceriye sahip bir öğretmenin de alt düzey bilgi ve becerilere sahip öğrenen profilinin olduğu bir ortamda etkili ve kaliteli öğretim gerçekleştiremeyeceği ortaya konmuştur. Bu çalışma ile öğretmenlerin öğrenenlerin akademik alanda ortaya koydukları başarıyı ortalama %54 olarak etkilediği ve büyük farklar yarattığı sonucuna ulaşılmıştır (Sanders ve Rivers, 1996, s. 1-7).

Sürekli değişen ve yenilenen şartlar doğrultusunda 21. yüzyıl becerileri göz önüne alınarak öğrenen yeterliklerinin çok önemli olduğu (Bernhardt, 2015, s. 3; Brun ve Hinostroza, 2014, s. 222; Erişen, Gürültü ve Bildik, 2018, s. 257) vurgulanmaktadır. Bu nedenle birçok kurum, kuruluş ve araştırmacı tarafından yapılan 21. yüzyıl öğretmenine kişisel ve mesleki gelişimlerinde rehberlik edecek becerileri içeren yeterlik çerçeveleri ele alınmış olup bunlardan güncel, ulaşılabilen ve alan yazında en çok başvurulanlar aşağıda Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri

21. YY. ÖĞRETEN BECERİLERİ	
Millî Eğitim Bakanlığı Genel Öğretmen Yeterlikleri	1. Mesleki Bilgi 2. Mesleki Beceri 3. Tutum ve Değerler
ISTE Öğreten Becerileri Çerçevesi	1. Lider 2. Kolaylaştırıcı 3. Öğrenen 4. Analist 5. Tasarımcı 6. Vatandaş 7. İşbirlikçi
ATEPIE Öğretmen Yeterlilikleri Çerçevesi	1. Öğrenen ve Öğrenme 2. Öğrenme Ortamı 3. Öğretim ve Değerlendirme 4. Mesleki Gelişim ve Sorumluluk 5. Toplum, okul ve aile iş birliği 6. Eğitim sisteminin iyileştirilmesi ve okul gelişimi
Lemov Etkili Öğretimin 49 Tekniği	1. Yüksek düzeyde akademik beklentileri ayarlama 2. Akademik başarıyı sağlayan planlar hazırlama 3. Derslerin yapılandırarak sunulması 4. Derslere öğrencilerin aktif katılımı sağlama 5. Sınıfta güçlü bir kültür yaratma 6. Yüksek davranışsal beklentiler kurma ve sürdürme 7. Dürüstlük ve karakterin şekillendirilmesi
Melvin'e Göre 21. Yüzyılda İyi Bir Öğretmenin Yeterlikleri	1. Değişime uygun farklı ortamlar oluşturma 2. Kendine özgü alan ve materyal düzenleme 3. Yansıtıcı öğretim modeli kullanma 4. Lider olarak model olma. 5. Ders aralarında farklı uygulamalar yapma 6. Ebeveynler ile iş birliği içinde olma 7. Vatandaşlık kültürünün oluşmasını sağlama

Kaynak: (ATEPIE, 2013; ISTE, 2020; Kennedy, 2016; Lemov, 2010, akt. Özdemir, 2021; Melvin, 2011, akt. Yılmaz, 2021; ÖMGY,2017)

Tablo 3. 21.Yüzyıl Öğreten Becerileri (devam)

21. YY. ÖĞRETEN BECERİLERİ	
Global Online Educators' Forum 21. Yüzyıl Öğretmenleri İçin Eğitim Becerileri	1. Seçme, Mantıksal Akıl Yürütme, Analiz ve Sentez Yapma, Çıkarımda Bulunma Becerisi
	2. Bilginin İnşa Edilmesi ve Yapılandırılması Becerisi
	3. Değişimi Gerçekleştirebilme Becerisi
	4. Dijital Okuryazarlık Becerisi
	5. Etik
	6. Etkili, Hızlı ve Eleştirel Geri Bildirimde Bulunma Becerisi
	7. Problem Dayalı Öğrenme Ortamı Oluşturma ve Rehberlik Etme
	8. Bütünsel Öğrenme: Disiplinler Arası Öğrenme
	9. İlham Verme, Yenilik Getirme, İcat Etme ve Hayal Etme Becerisi
	10. İş İhtiyaçları, Girişimcilik Becerileri ve Küresel Köy
	11. Öğrencileri Tanıma ve Onları Önemseme Becerisi
	12. Hayat Boyu Öğrenme, Merakla Öğrenmeyi Öğrenme, Sürekli Öğrenme Becerisi
	13. Üst Bilişsel Beceriler
	14. Soru Sorma Becerisi
	15. Ders Materyallerinin Sürekli Düzenli Bir Şekilde Güncellenmesi
	16. Mesleki ve Sosyal Ağlarla İlgili Beceriler
	17. Yaratıcı ve Eleştirel Düşünme, Problem Çözme ve Mantıksal Akıl Yürütme Becerisi
	18. Belirsizlikle Baş Etme Becerisi
	19. Katılımcı Öğrenme, Oyun
	20. Tüm Dünyadan Öğrenen
	21. Amaçlanmış Öğrenme Çıktısı
	22. Değerlendirme Yapma Becerisi
	23. Öğrenmeye İstekli, Meraklı, İlgi Çekici, Motive Edici, Tutkulu Öğretmen
Kaynak: (ATEPIE, 2013; ISTE, 2020; Kennedy, 2016; Lemov, 2010, akt. Özdemir, 2021; Melvin, 2011, akt. Yılmaz, 2021; ÖMGY,2017)	

2.3.1. Millî Eğitim Bakanlığı Genel Öğretmen Yeterlikleri

Toplumsal iyileşme ve gelişme için eğitim ve öğretim faaliyetlerinin kaliteli olması gerekmektedir. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin kaliteli olması ise öğretmen niteliğine bağlıdır (ÖMGY, 2017, s.10). Alberta Öğretmenler Birliği'ne (2000) göre nitelikli bir öğretmenin ihtiyaç belirlemesi, ders planı yapması, ders işlemesi, değerlendirme yapması ve paydaşlarla iletişim halinde bulunması gerekmektedir (Akt. Dedeoğlu ve Atman, 2022, s. 290).

Ulusal ve uluslararası düzeyde nitelikli öğretmenler için birçok yeterlik belirlenmiştir. Belirlenen bu yeterlikler öğretmenlere öz değerlendirme yapımları için temel kaynak niteliği taşımaktadır. “21. yüzyıl öğretmen nitelikleri nasıl olmalıdır?” sorusundan yola çıkılarak 2006 yılında yayınlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri (ÖMGY) Türkiye’de ve dünyada yaşanan değişimler göz önüne alınarak 2017 yılında güncellenmiştir. Öğretmenler için 21.

yüzyıl becerileri hem kişisel hem de mesleki açıdan gelişimlerine katkı sağlayacak biçimde güncelleme çalışmalarına rehberlik etmiştir (ÖMGY, 2017, s. 1).

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri güncelleme çalışmaları Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK), Mesleki Yeterlilik Kurumu, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM), Millî Eğitim Bakanlığının diğer birimleri ve akademisyen, öğretmen iş birliği içinde geniş ölçekli bir katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Güncelleme çalışmaları neticesinde bütünsel bir metin ortaya konmuştur. Buna göre Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri üç yeterlilik alanından oluşmaktadır. Bunlar “mesleki bilgi”, “mesleki beceri” ve “tutum ve değerler” dir (ÖMGY,2017, s. 8).

1. Mesleki Bilgi: Öğretmenlerin sahip olması gereken alan bilgisi, alan eğitimi ve mevzuat bilgisi yeterlikleri bu alanın alt boyutlarını kapsamaktadır. Buna göre öğretmenler alanlarında yüksek düzeyde kuramsal bilgiye sahip olmalıdır. Alanıyla ilgili araştırma yapabilmeli, veri kaynaklarını sınıflandırabilmeli, farklı öğretim programları arasında ilişki kurabilmeli, ölçme ve değerlendirme yöntemlerini bilmeli ayrıca öğretmenlik mesleği mevzuatıyla ilgili bilgi sahibi olmalıdır. Vatandaş olarak hak ve sorumluluklarının bilincinde yasalara uygun davranmalıdır.

2. Mesleki Beceri: Eğitim öğretim sürecini verimli bir şekilde planlama, öğrenme ortamlarını öğrenciler için güvenli ve sağlıklı hale getirme, öğretme sürecini etkin yürütme, amacına uygun ölçme ve değerlendirme yöntemlerini kullanabilme alt boyutlarını kapsamaktadır. Bu yeterlik alanı öğretmenlerin milli ve manevi değerleri göz önüne alarak öğretim sürecini esnek ve etkili planlamayı ve öğrencilerin üst bilişsel öğrenmelerini destekleyici demokratik bir ortam hazırlama becerisini içermektedir. Bununla beraber öğretmenlerden ders içeriğine uygun materyal hazırlayabilme, ölçme değerlendirme yaparken adil ve objektif olma ayrıca öğrencilere doğru ve yapıcı geri bildirimler verme becerilerini de içermektedir.

3. Tutum ve değerler: Bu yeterliğin alt boyutları öğrencilerin gelişimini destekleyen yaklaşım içinde olma, okul ve aile arasında iletişim ve iş birliği kurma, milli ve manevi değerlere uygun evrensel tutumlar geliştirme, kişisel öz değerlendirme yaparak gerek duyulması halinde mesleki çalışmalara katılma becerileridir. Öğretmenlik mesleğini sevmek, görevini özenle yapma, empati kurma, okul yönetimi, veli ve diğer eğitim çalışanlarıyla hoşgörü temelli etkili iletişim kurma, tutumlarıyla çevresine rol-model olma ve meslek etiğine uygun tutumlar sergileme becerilerini de içermektedir (ÖMGY, 2017, s. 8).

MEB genel öğretmen yeterlikleri 21. yüzyıl öğreten becerilerini pedagojik yönden tanımlayan ve ulusal gereksinimleri göz önünde tutan kapsamlı bir içerik olarak kabul edilmektedir (Orhan- Göksün, 2016, s. 20). Bu çerçeve ile öğretmenlerin ulusal düzeyde yeterlik alanları açıkça ortaya konmuştur. Oluşturulan bu yeterlik çerçevesi bir öğretmende olması gereken bilgi, beceri ve tutumları somut bir şekilde ortaya koyarak öğretmenlere, öğretmen adaylarına ve öğretmen yetiştiren kurumlara yol gösterici bir kaynaktır (ÖMGY, 2017, s. 12).

2.3.2. Global Online Educators' Forum 21. Yüzyıl Öğretmenleri İçin Eğitim Becerileri

21. yüzyıl öğretmenlerinin yüksek kalitede verimli bir eğitim gerçekleştirmesi için sahip olması gereken becerileri belirlemek amacıyla yapılan çalışmalardan biri de Kennedy vd. (2016)'ne aittir. Bu çalışma sonucunda 21. yüzyıl öğretmenin öğretim sürecinde başarılı olması için sahip olması gereken 23 beceri ortaya konmuştur.

Her öğretmen aslında birer öğrenci olduğuna göre öğretmenlerin nasıl öğretmesi gerektiği sorusuna verilen yanıtların ışığında 21. yüzyıl öğretmen becerileri ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulgular eğitimcilerin ve araştırmacıların soruları çerçevelendirip yanıtladıkları ve küresel olarak birbirleriyle ilişkilendirdikleri ResearchGate 'ten alınmıştır. ResearchGate, bilim insanları ve araştırmacıların soru sorup yanıtladıkları, eğitim hakkında daha fazla araştırma yapmaları, araştırma ortakları bulmaları ve araştırma sonuçlarını paylaşmaları için geliştirilmiş bir sosyal ağ sitesidir (Kennedy vd., 2016, s. 7).

Uluslararası yapılan bu çalışmaya, 26 ülkeden farklı disiplinlerden oluşan binden fazla eğitimci yanıt vererek katılmıştır. Tüm yanıtlar kapsamlı bir şekilde incelenmiştir. Bu çalışmanın sonucuna göre 21. yüzyılda öğretmenlerin sahip olması gereken 23 beceriye ulaşılmıştır. Bu beceriler şunlardır: (Kennedy vd., 2016; akt., Özdemir, 2021, s. 22-27)

1. Seçme, mantıksal akıl yürütme, analiz ve sentez yapma, çıkarımda bulunma becerisi
2. Bilginin inşa edilmesi ve yapılandırılması becerisi
3. Değişimi gerçekleştirebilme becerisi
4. Dijital okuryazarlık becerisi
5. Etik
6. Etkili, hızlı ve eleştirel geri bildirimde bulunma becerisi

7. Probleme dayalı öğrenme ortamı oluşturma ve rehberlik etme
8. Bütünsel öğrenme: disiplinler arası öğrenme
9. İlham verme, yenilik getirme, icat etme ve hayal etme becerisi
10. İş ihtiyaçları, girişimcilik becerileri ve küresel köy
11. Öğrencileri tanıma ve onları önemseme becerisi
12. Hayat boyu öğrenme, merakla öğrenmeyi öğrenme, sürekli öğrenme becerisi
13. Üst bilişsel beceriler
14. Soru sorma becerisi
15. Ders materyallerinin sürekli düzenli bir şekilde güncellenmesi
16. Mesleki ve sosyal ağlarla ilgili beceriler
17. Yaratıcı ve eleştirel düşünme, problem çözme ve mantıksal akıl yürütme becerisi
18. Belirsizlikle baş etme becerisi
19. Katılımcı öğrenme, oyun
20. Tüm dünyadan öğrenen
21. Amaçlanmış öğrenme çıktısı
22. Değerlendirme yapma becerisi
23. Öğrenmeye istekli, meraklı, ilgi çekici, motive edici, tutkulu öğretmen

2.3.3. Uluslararası Eğitim Standartları Derneği (ISTE) Öğreten Becerileri Çerçevesi

Uluslararası Eğitim Standartları Derneği (International Society for Technology in Education [ISTE]) 21. yüzyılda öğretmenleri öğrenmenin geleceğine hazırlamak için öğretmen eğitim programlarını desteklemekte ve öğrenme materyalleri geliştirilmesine rehberlik yapmaktadır. Öğrencilerin yetkin öğrenciler olması için öğretmenlerin eğitim uygulamalarını derinleştirerek meslektaşlarıyla iş birliği içinde geleneksel yaklaşımları tekrar düşünmeye teşvik eden yol haritaları sunmaktadır (ISTE, 2016, s. 1-2). ISTE Beceriler Çerçevesi, öğretmenlerin kişisel becerilerini geliştirmesine, okulda veya öğrenme ortamlarında teknolojiyi aktif olarak kullanabilmelerini sağlamaya ve eğitimle ilgili önemli konuları keşfederek mesleki alanda ilerlemelerine, kariyer yapmalarına olanak sağlamak için oluşturulmuştur (ISTE, 2020). Öğretmenler için ISTE Beceriler Çerçevesi öğretimi ve öğrenimi yeniden tasarlama uygulamaları olarak görülmektedir (Çoşanay, 2021, s. 15). Amerika Birleşik Devletleri'nde

geliştirilen bu beceriler çerçevesi pek çok ülkede yerel beceriler çerçevelerinin oluşturulmasında ya da uyarlanmasında kaynak teşkil etmektedir (Çoklar, 2008, s. 12).

Uluslararası Eğitim Standartları Derneği (ISTE) Temmuz 2008’de ISTE-T olarak adlandırdığı eğitimci standartlarına göre öğretmenleri; dijital çağa uygun çağdaş öğrenme ortamları ve özgün öğrenme uygulamaları geliştirerek uygulayan, değerlendirebilen, mesleki gelişim ve liderlik ile ilgili etkinliklere katılım sağlayan, öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmak ve yaratıcılıklarını teşvik etmek için etkinlikler düzenleyen, toplumsal sorunlarla ilgilenen ve meslek etiğine uygun davranışlar sergileyen bireyler olarak ortaya koymaktadır (Seferoğlu, 2009; Canbazoglu Bilici, 2012).

Uluslararası Eğitim Standartları Derneği (ISTE) 2020 yılında ISTE-T olarak adlandırdığı eğitimci standartlarını güncelleyerek öğretmenlerin sahip olması gereken becerilere yenilerini eklemiştir (ISTE, 2020, s. 5). 21. yüzyılda öğretmenlerin sahip olması gereken beceriler aşağıdaki şekilde sunulmuştur. Buna göre öğretmen;

- Öğrenmeyi sağlayan, güçlendiren, başarıyı artıran, destekleyen, öğrenci ve meslektaşlarının ihtiyaçlarını karşılayabilecek eğitim teknolojisine, dijital bilgiye sahip yol gösterici, liderdir.
- Öğrencilerini yeni yüzyıla hazırlayacak eğitim ortamlarını teknolojiyi kullanarak yaratıcı ve yenilikçi bir modele dönüştüren, öğretimi kolaylaştırandır.
- Çevresindekilerle öğrenen, keşfeden, araştıran, güncel bilgiye sahip, teknolojiden faydalanan, öğrenci öğrenme çıktılarını kullanabilen, yerel ve evrensel öğrenme ağlarını kullanabilen öğrenendir.
- Öğrencilerin öğrenme çıktılarını hedeflerine ulaştırmak, ilerlemeyi değerlendirmek için biçimleyici ve özetleyici bir şekilde değerlendirebilen analisttir.
- Öğretim tasarımı ilkeleri doğrultusunda öğrenci merkezli etkinlikler, özgün eğitim anlayışına uygun dijital ortamlar ve içeriğe uygun materyaller tasarlayabilir.
- Öğrencilerin gelişen toplum normlarına uygun, dijital dünyaya olumlu katkılar sağlayan, empati yeteneğine sahip, sorumluluk alabilen vatandaşlar olması için yol göstericidir.
- Yeni fikirler üretme ve özgün uygulamalar yapma konusunda işbirlikçi, iletişimi güçlü, meslektaşlarıyla ve öğrencileriyle sahip olduğu deneyimleri paylaşan, karşılaştığı güçlükleri giderebilmek için ortak çalışmalar yapabilir (ISTE, 2020, s. 5-6).

Öğretmenler için ISTE standartlarının, kuruluşun amacı gereği, eğitim teknolojileri alanında olduğu görülmektedir. Öğretmenin iyi bir öğretmen olması için, öğrenmeleri kolaylaştırması, yenilikleri yakından takip etmesi, teknolojiyi etkili bir şekilde öğretmesi ve etkin bir lider olması beklenmektedir.

2.3.4. ATEPIE Öğretmen Yeterlilikleri Çerçevesi

Eğitim Politikaları Merkezi (Centre for Education Policy [CEP]) tarafından 2011- 2013 yılları arasında yapılan "Kapsayıcı, Kaliteli ve Amaca Yönelik Eğitim İçin Öğretmen Profesyonelliğinin Geliştirilmesi" (Advancing Teacher Professionalism for Inclusive, Quality and Relevant Education [ATEPIE]) projesi kapsamında "21. Yüzyıl için Öğretmenlik Mesleği" isimli çalışma hazırlanmıştır (Velkovski ve Vidović, 2013, s. 9). Vidović ve Velkovski (2013)'nin editörlüğünü yaptığı bu çalışmada öğretmen yeterlikleri altı alanda çerçevelendirilmiştir. Bu çalışmanın amacı Batı Balkan ülkelerinde eğitimin kapsayıcılığı ve kalitesinin artırılmasında öğretmenin rolünü güçlendirmektir. Çalışma Makedonya, Bosna Hersek, Karadağ ve Sırbistan'dan eğitim uzmanlarının ortak katılımıyla gerçekleştirilmiştir.

ATEPIE projesi kapsamında öğretmenlerin, öğrencileri sosyal ve iş yaşamına etkin bir şekilde hazırlaması için sahip olması gereken altı temel yeterlik alanı belirlenmiştir (Velkovski ve Vidović, 2013, s. 26-35).

1. **Öğrenen ve öğrenme:** Kaliteli ve etkili eğitim uygulamaları, her öğrencinin öğrenme ve gelişme yeteneğine sahip olduğu düşüncesine göre düzenlenmelidir. Öğretmen bir öğrencinin gelişim aşamalarını, bireysel farklılıklarını ve nasıl öğrendiğini bilirse yaşam boyu öğrenme kapasitesinin gelişmesine yardımcı olabilir.
2. **Öğrenme ortamı:** Öğretmen öğrencinin bağımsızlık ve sorumluluk duygusunun gelişmesine olanak sağlayan, karşılıklı destek ve ilginin olduğu, grup aidiyeti, duygusal ve fiziksel güven içinde bulunduğu bir öğrenme ortamı oluşturabilmelidir. Okul içinde ve dışında öğrencilere farklı öğrenme ortamları düzenleme becerisine sahip olmalıdır.
3. **Öğretim ve değerlendirme:** Bu süreçle ilgili öğretmenler, öğrenciler için yüksek hedef belirlemeli, her öğrenci için biçimlendirici değerlendirme yapmalı, çeşitli öğretim strateji ve yöntemlerini bilmeli ve öğrencileri öğrenmeye aktif olarak katmalıdır.

4. **Mesleki gelişim ve sorumluluk:** Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleği standartları ve etik ilkelerini bilmesi gereklidir. Kariyeri boyunca mesleki gelişim göstermeli, farklı disiplinlerdeki meslektaşlarıyla iş birliği içinde olmalı, öz değerlendirme yapabilmelidir.
5. **Toplum, okul ve aile iş birliği:** Öğretmenlerin, aile ile karşılıklı saygı ve güven çerçevesi içinde iş birliği gerçekleştirebilecek yeterliği olmalıdır.
6. **Eğitim sisteminin iyileştirilmesi ve okul gelişimi:** Öğretmen, eğitim sisteminin toplum üzerindeki etkisinin farkında olmalı, toplum refahına katkı sağlayacak faaliyetler içinde yer almalıdır. Okulun vizyon ve misyonunu bilmeli, okul gelişimine katkıda bulunacak projeler hazırlamalı ve bu projeleri uygulamaya geçirebilecek sorumlulukları almalıdır.

2.3.5. Lemov Etkili Öğretimin 49 Tekniği

Öğretmen yeterlikleri ile ilgili Lemov (2010), “Etkili Öğretimin 49 Tekniği” adını verdiği bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada öğretmenlerin, öğretim becerilerini geliştirmesi için bazı teknikler ortaya konulmuştur (Orhan- Göksün, 2016, s. 21). Lemov (2010) öğretmen yeterliklerini yedi grupta, her grubu da farklı alt başlıklarda incelemiştir. Bu gruplamalar incelendiğinde nitelikli bir öğretmenin, sorgulayıcı, araştırmacı, planlayıcı, bireysel farklılıkları önemseyen, öğrenme ortamlarını güvenli hale getirerek öğrencinin aktif derse katılımını sağlayan bireyler olarak ifade edildiği görülmektedir (Çoşanay, 2021, s. 21).

Lemov (2010)’un geliştirdiği bu kuramın merkezinde öğrenenlerin akademik başarılarının artırılması vardır (Kıyasoglu, 2019, s. 21). Akademik beklentilerin yüksek tutulması öğrencilerde pozitif bir ivme oluşturmaktadır. Öğretmenlerin öğrenenlerin ilgi ve algılarını üst seviyeye çıkarma konusunda model olması gerekliliği ifade edilmektedir (Lemov, 2010; Orhan- Göksün, 2016, s. 22; Yılmaz, 2021, s. 17). Lemov (2010)’un öğretmenlerin öğretim becerilerini geliştirilmesi için belirlediği teknikler yedi ana başlık altında gruplandırılmıştır.

1. Yüksek düzeyde akademik beklentileri ayarlama
2. Akademik başarıyı sağlayan planlar hazırlama
3. Derslerin yapılandırarak sunulması
4. Derslere öğrencilerin aktif katılımı sağlama
5. Sınıfta güçlü bir kültür yaratma
6. Yüksek davranışsal beklentiler kurma ve sürdürme

7. Dürüstlük ve karakterin şekillendirilmesi

Lemov tarafından hazırlanan ve nitelikli bir öğretmen olmak için kullanılması gereken beceriler yedi ana başlık altında gruplandırılan 49 teknikten oluşmaktadır. Bu teknikler Tablo 4'te açıklanmıştır (Orhan- Göksün, 2016, s. 23; Özdemir, 2021, s. 32, Yılmaz, 2021, s.18).

Tablo 4. Lemov “Etkili Öğretimin 49 Tekniği”

Öğretim becerileri	Uygulanması önerilen davranışlar
Yüksek düzeyde akademik beklentileri ayarlama	1. Sorulara yanıt veremeyen öğrencileri tanıma, onlara farklı sorularda öncelik tanıyarak sık sık soru sorma. 2. Sınıfta doğru bilginin oluşmasına katkı sağlama ve bilginin doğruluğunu savunma. 3. Yanlış yanıtlardan yola çıkarak doğru yanıtın bulunmasını sağlama. 4. Öğrencilerin öğrendikleri bilgileri içselleştirmelerini sağlama. 5. Öğrenme sürecinde öğrencilerin öğrenme stillerine ve öğrenme hızlarına saygı gösterme.
Dersleri yapılandırarak sunma	1. Öğrenci katılımını sağlamak için ilgi çekici kavramlar sunma. 2. Bilgiyi yapılandırmak için gerekli adımları adlandırma. 3. Sınıf tahtasını çalışma kâğıdı gibi kullanma. 4. Sınıfta devamlı hareket halinde olma. 5. Sorulara yanlış yanıt veren öğrencilere olumlu yaklaşma ve doğru yanıt bulmasına yardım etme. 6. Entelektüel bilgisini öğrencilerle paylaşma. 7. Soru sorarak öğrencilerin öğrenmelerini sorgulama. 8. Uygulamaya yönelik etkinliklerin sayısını artırma. 9. Ders bitiminde ders etkililiğini sınavla öz değerlendirme yapma. 10. Akran değerlendirmesine izin verme.
Akademik başarıyı sağlayan planlar hazırlama	1. Ders planlarına ünite hedeflerinden başlama ve etkinlik ile bitirme. 2. Dersin hedeflerini önemli, aşamalı, yönetilebilir ve ölçülebilir bir şekilde belirleme. 3. Ders planlarını herkesin görebileceği bir noktaya koyma 4. Öğrencilerin dersin hedeflerini en kısa yoldan edinmelerini sağlama. 5. Ders planının başarısız olma olasılığına karşı alternatif plan hazırlama. 6. Dersin planı ve etkinliklerine uygun oturma düzeni planlama.
Derslere öğrencilerin aktif katılımını sağlama	1. Derse karşı ilgisi düşük öğrencilere öncelik tanıma. 2. Soruları tüm sınıfa yöneltme ve hep beraber cevaplamalarını sağlama. 3. Aniden ardışık biçimde sorular sorma. 4. Ara sıra tepki vermek yerine sessiz ve tepkisiz kalma 5. Tüm öğrencilere öğrenimlerine yönelik yansıtma yazdırma. 6. Etkinliklerin bazılarında ritim, dans, müzik ve ışık kullanma.

(Lemov, 2010; Akt. Orhan- Göksün, 2016, s. 23-24; Özdemir, 2021, s. 32; Yılmaz, 2021, s. 18)

Tablo 4. Lemov “Etkili Öğretimin 49 Tekniği” (devam)

Öğretim becerileri	Uygulanması önerilen davranışlar
Sınıfta güçlü bir kültür yaratma	1. Öğrencilerin sınıfa giriş davranışlarını yeniden düzenleme. 2. Öğrencilerin sınıfta psikolojik yönden rahat hissetmelerini sağlama. 3. Esprili dil kullanma. 4. Ders düzenini sağlamak için çalışma yapraklarını ve ders notlarını numaralandırma. 5. Öğrencilerle birlikte sınıf kurallarını oluşturma. 6. Sınıf düzeniyle alakalı öğrencilere sorumluluk verme. 7. Öğrencilerle sessiz iletişimi gerçekleştirecek örtük bir dil geliştirme. 8. Öğrencilerden derslerin uygulanma sürecinde destek alma.
Yüksek davranışsal beklentiler kurma ve sürdürme	1. Öğrencilere kazandırılması planlanan davranışın %100 kazandırılmasını sağlama. 2. Yanlış olan davranışın düzeltilmesi için yönlendirmelerde bulunma. 3. Gerekli durumlarda sert bir ses tonu ile konuşma. 4. Planlanan davranışı kazandırmak, yanlış davranışı düzeltmek için davranışı tekrar etme. 5. Doğru yapılan davranışları pekiştirme. 6. Başkalarının yaptığı yanlış davranışı öğrencilere düzelttirme. 7. Öğrencileri sürekli uyarmak yerine model olma.
Dürüstlük ve karakterin şekillendirilmesi	1. Tartışmada ortaya çıkan sorunları olumlu bir şekilde düzeltme. 2. Öğrencilere yönelik övgüyü yerinde ve akıllıca kullanma. 3. Sınıfta öğrencilerin küçük düşmesine izin vermeme. 4. Sınıf ortamını mutlu ve eğlenceli hale getirme. 5. Sınıf ortamındaki olumlu duyguların kalıcılığını sağlama. 6. Mantıklı ya da mantıksız ayrımı yapmadan her konuyu açıklama. 7. Hata yapmayı normal kabul etme.

(Lemov, 2010; Akt.Orhan- Göksün, 2016, s. 23-24; Özdemir, 2021, s. 32; Yılmaz, 2021, s. 18)

Lemov (2010) bu tekniklerle birlikte nitelikli bir öğretmenin çok okuyan, araştıran, öz yönelimli ve kendini güncelleyen bireyler olması gerektiğini savunmuştur (Akt. Özdemir, 2021, s. 33).

2.3.6. Melvin’e Göre “21. Yüzyılda İyi Bir Öğretmenin Yeterlikleri”

Çağdaş eğitim anlayışında öğreten becerilerinin değerlendirilmesi bir ihtiyaç olarak ortaya çıkmıştır (Kıyasoğlu, 2019, s. 36, Yılmaz, 2021, s. 16). Öğretmenlerin becerilerini ve performanslarını ortaya koyma ihtiyaç doğrultusunda Melvin (2011)’in de “iyi öğretmen nasıl

olunur?” sorusundan yola çıkarak öğretene becerileriyle ilgili bazı ölçütler geliştirdiği görülmektedir. Bu ölçütler aşağıda açıklanmaktadır (Melvin, 2011, Yılmaz, 2021, s. 18).

- Değişime uygun farklı ortamlar oluşturma ölçütü öğretene hayalindeki öğrenme ortamını oluşturma, yönetebilmesi ve planlayabilme becerisini içermektedir.
- Kendine özgü alan ve materyal düzenleme ölçütü sınıf kültürü oluşturma sürecini içermektedir. İyi bir öğretene, ders yılı başında öğrenenlerin eşit haklara sahip olduğu, dengeli ve disiplinli bir sınıf kültürü oluşturmaları, tüm sınıfa kuralları duyurmalı ve bu kuralları benimsemelerini sağlamalıdır
- Yansıtıcı öğretim modeli kullanma ölçütü öğretene, öz değerlendirme yapmasını ve eleştirel düşünme becerisini içermektedir. Öz değerlendirme yapabilen öğretene hatalarını kabul ederek düzeltmeye çalışması beklenmektedir. Öğretene yapılındırmacı yaklaşım içinde öğrenenlere rehberlik etmesi gerekmektedir.
- Lider olarak model olma ölçütü öğrenenlerin, öğretene lider olarak kabul etmesi ve model almalarının önemini içermektedir. Öğretene kendileriyle ilgili konularda öğrenenlerle paylaşımda bulunmasının aralarındaki yakınlığın, saygı, sevgi ve güvenin artmasına sebep olduğu düşünülmektedir. Böylece öğretene model olarak kabul etmesi kolaylaşmaktadır.
- Ders aralarında farklı uygulamalar yapma ölçütü iyi bir öğretene ders aralarını öğrenenlerin zihinsel ve bedensel olarak rahatlamalarını sağlayan uygulamalar yapması gerekliliğini içermektedir.
- Ebeveynler ile iş birliği içinde olma ölçütü öğrenenlerin, ebeveynlerle sürekli iletişim içinde olabilme becerisini içermektedir. Ebeveynlerin sadece belli konular dışında bilgilendirilmesi dışında tüm öğretim sürecine dâhil edilmesi gerekliliğini kapsamaktadır.
- Vatandaşlık kültürünün oluşmasını sağlama ölçütü, iyi bir öğretene öğrenenlere vatandaşlık bilincini kazandırma noktasında lider ve model olma becerilerini içermektedir.

Melvin (2011) kaliteli bir eğitim için geliştirdiği öğretene ölçütlerine ek olarak iyi bir öğretene, öğreteceği konuyu iyi bilmesinin, öğrenci farklılıklarını göz önüne alarak nasıl sunması gerektiğini bilmesinin, öğrenene kılavuzluk yapması gerektiğinin ve mesleğiyle ilgili kuruluşlarla iş birliği içinde olmasının gerekli olduğunu belirtmektedir (Akt. Orhan- Göksün, 2016, s. 44).

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, 21. yüzyıl becerileri, 21.yüzyıl öğrenen ve öğretene becerileri ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan ve ulaşılabilen tez ve makaleler yer almaktadır.

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Özdemir (2023) tarafından gerçekleştirilen “Meslek Dersi Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri ve Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri” isimli yüksek lisans tez çalışmasında meslek liselerinde çalışan meslek dersi öğretmenlerinin 21. yy. öğretene becerileri kullanım düzeyleri ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerini tespit etmek ve aralarında bazı değişkenler açısından karşılaştırma yapmak amaçlanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden birden fazla ilişkiyi ortaya çıkarmak için ilişkisel tarama modeli ve öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin 21. yy. öğretene becerilerini yordayıp yordamadığının tespiti için de yordayıcı korelasyonel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemi kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemiyle seçilen 2022-2023 eğitim öğretim yılı Mersin ili meslek liselerinde görev yapan 381 meslek dersleri öğretmeninden oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından hazırlanan Demografik Bilgi Formu, Çoşkun (2009) tarafından geliştirilen “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilim Ölçeği” ve Orhan- Göksün (2016) tarafından geliştirilen “21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde korelasyon ve regresyon analizleri ile fark analizleri yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre meslek liselerinde görev yapan meslek dersi öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin yüksek olduğu, alt boyutlardan “*motivasyon*” ve “*sebat*” becerisine ait eğilim düzeyinin en yüksek puanı aldığı, “*yoksunluk*” ve “*merak yoksunluğu*” alt boyutunun ise en düşük puanı aldığı bulgusuna ulaşılmıştır. “*Yoksunluk*” ve “*merak yoksunluğu*” alt boyutlarının düşük puan alması istenilen olumlu bir durumdur çünkü bu maddeler olumsuz maddelerden oluşmaktadır. Meslek dersi öğretmenlerinin 21. yy. öğretene becerilerini kullanım düzeyleri yüksek çıkmıştır, en yüksek puan “*onamacı beceriler*” ve “*teknopedagogik beceri*” lere aittir. Cinsiyet değişkeninde YBÖ eğilimin kadın öğretmenler lehine farklılaştığı; 21. yy. öğretene becerileri kullanım düzeyine göre farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Eğitim durumu değişkeninin hem YBÖ eğilimi hem de 21. yy. öğretene becerileri kullanım düzeyini etkilemediği, farklılaşmaya sebep olmadığı tespit edilmiştir. Kıdem değişkenine göre kıdem artıka YBÖ eğiliminin ve 21. yy. öğretene becerileri kullanım düzeyinin azaldığı tespit edilmiştir. 21. yy. öğretene becerileri kullanım düzeyi ile YBÖ eğilimi

arasında orta seviyede pozitif anlamlı ilişki olduğu, YBÖ eğiliminin 21. yy. öğrenen becerilerinin anlamlı bir yordayıcısı olduğu sonucuna varılmıştır.

Akça (2022) tarafından gerçekleştirilen “Coğrafya Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Öğrenen Becerileri ile 21. Yüzyıl Öğretmen Becerilerinin Kullanımları Arasındaki İlişki” isimli doktora tezi çalışmasının amacı Coğrafya öğretmenlerinin 21. yy. öğrenen ve öğretmen becerileri kullanımları arasındaki ilişkinin ortaya çıkarılmasıdır. Nicel araştırma yöntemi ile tasarlanan araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evreni 2021- 2022 eğitim öğretim yılı Aksaray, Konya ve Nevşehir illeri devlet okullarında çalışan öğretmenlerden oluşmaktadır. Çalışmada 338 coğrafya öğretmeni random ya da seçkisiz olmayan uygun örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Verileri toplamak için Orhan ve Kurt (2015) tarafından geliştirilen “21.yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeği”, “21.yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği” ve araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde bağımsız örneklem için t-testi ile tek yönlü Anova testleri yapılmıştır. Ayrıca kullanılan ölçekler arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığını tespit etmek amacıyla Pearson Momentler Çarpım Korelasyon analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda Coğrafya öğretmenlerinin 21. yy. öğrenen ve öğretmen becerilerini kullanma düzeyinin yeterli olduğu, aralarında anlamlı ve pozitif bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Alt boyutlara için, öğretmenlerin puan ortalamaları incelendiğinde 21. yy. öğrenen becerilerinde en yüksek puanın “*bilişsel beceriler*” alt boyutuna ait olduğu; 21. yy. öğretmen becerilerinde ise en yüksek puanın “*onamacı beceriler*” alt boyutunda olduğu anlaşılmıştır. Araştırmada herhangi bir boyuttaki becerinin kullanım düzeyi arttıkça diğer boyutlardaki kullanım düzeyinin de arttığı belirtilmiştir. Bu araştırma ile Coğrafya öğretmenlerinin 21. yy. öğrenen ve öğretmen becerilerini kullanım düzeyleri arasında bir ilişki olduğu test edilerek ortaya konmuştur.

Coşanay (2021) tarafından gerçekleştirilen “Sınıf Öğretmenlerinin 21.Yüzyıl Öğrenen ve Öğreten Becerilerinin İncelenmesi (Malatya İli Örneği)” isimli yüksek lisans tez çalışmasının amacı sınıf öğretmenlerinin 21. yy. öğrenen ve öğretmen becerileri kullanım düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesidir. Nicel araştırma yöntemi kullanılan çalışmada kesitsel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini için basit seçkisiz yöntem kullanılarak Malatya ilinde görevli 269 sınıf öğretmenine ölçek uygulanmıştır. Verileri toplamak için Orhan- Göksün (2016) tarafından geliştirilen “21.yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeği”, “21.yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği” ve araştırmacı tarafından düzenlenen kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS 22.0 programı kullanılmıştır. Veriler normal dağılım göstermediği için Mann-Whitney U, üç ve daha fazla

kategorideki değişkenler için Kruskal-Wallis testlerine başvurulmuştur. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin 21. yy. öğrenen ve öğreten becerileri kullanım düzeylerinin iyi olduğu, 21. yy. öğreten becerileri alt boyutundan en yüksek kullanım düzeyinin “*onamacı becerilere*”, 21. yy. öğrenen becerileri alt boyutundan en yüksek kullanım düzeyinin ise “*bilişsel becerilere*” ait olduğu belirtilmiştir. Araştırmanın bulgularında 21. yy. öğrenen ve öğreten becerilerini kullanım düzeyinde mesleki tercih değişkenine göre anlamlı yönde farklılaşma olduğu, 21. yy. öğreten becerileri kullanım düzeyinde ise kadın öğretmenler lehine anlamlı farklılaşmanın ortaya çıktığı tespit edilmiştir. Mesleği tercih değişkeni açısından hem öğrenen hem de öğreten becerilerini kullanım düzeyinde öğretmenlik mesleğini yapmak isteyenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bundan dolayı öğretmenlik mesleğini yapmak isteyenlerin bu mesleği tercih etmesinin önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şengüleç (2021) tarafından gerçekleştirilen “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin (X Kuşağı), Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının (Y Kuşağı) ve 8. Sınıf Öğrencilerinin (Z Kuşağı) 21. Yüzyıl Becerilerine Bakışı” isimli doktora tez çalışmasının amacı X (Sosyal Bilgiler öğretmeni), Y (Sosyal Bilgiler aday öğretmenleri) ve Z kuşağının (8. Sınıf öğrencileri) 21. yy. becerilerine sahip olmanın önemine dair bakış açılarını ve 21. yy. becerilerinin önem sırasının kuşaklara göre nasıl değiştiğinin ortaya konulmasıdır. Nicel araştırma yöntemi kullanılan çalışmada tarama modeli benimsenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 1965- 1980 yılları arasında doğan X kuşağı olarak kabul edilen Sosyal Bilgiler öğretmenleri, 1981 ve 2000 yılları arasında doğan Y kuşağı olarak kabul edilen Sosyal Bilgiler öğretmenliği son sınıf öğrencileri ve 2000 yılı sonrası doğan Z kuşağı olarak kabul edilen 4, 5, 6 ve 7. sınıflarda sosyal bilgiler dersini almış olan 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma için 2015-2016 eğitim öğretim yılı Ankara ili merkez ilçesinden amaçlı örnekleme yöntemi kullanılarak seçilen 197 kız ve 109 erkek olmak üzere 306 Sosyal Bilgiler öğretmeni, altı farklı üniversitenin Sosyal Bilgiler öğretmenliği son sınıf öğrencilerinden 224 kız ve 203 erkek öğrenci olmak üzere 427 öğretmen adayı ve Ankara ili merkez ilçesinde öğrenim gören 200 kız ve 231 erkek olmak üzere 431 sekizinci sınıf öğrencisi çalışma grubuna alınmıştır. Verilerin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen “21. Yüzyıl Becerilerinin Önemine İlişkin Görüşleri Belirleme Anketi” kullanılmış ve 1164 katılımcıya uygulanmıştır. Nicel verilerin çözümlenmesinde SPSS 22.0 istatistik programı kullanılmış ve veriler betimleyici yöntemlerle analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucuna göre tüm kuşaklar “*iletişim*” becerisini sahip olunması gereken en önemli 21. yy. becerisi olarak belirlerken; “*ekonomi ve finans okuryazarlığını*” en az öneme

sahip 21. yy. becerisi olarak ifade etmişlerdir. Ayrıca farklı kuşakların ortak görüş olarak 21. yy. becerilerinin önemli olduğunu kabul ettiği belirtilmiştir.

Özdemir (2021) tarafından gerçekleştirilen “Ortaokul Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Öğretmen Becerilerinin İncelenmesi (Bursa İli Örneği)” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasının amacı Bursa ilinde bulunan özel ve devlet ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin 21. yy. öğreten becerileri kullanım düzeyini belirlemek ve bazı değişkenler açısından incelemektir. Araştırma genel tarama modellerinden tekil tarama ve ilişkisel tarama modelleri kullanılarak yapılmıştır. Araştırmanın örnekleme 2019-2020 eğitim öğretim yılında Bursa ilinde bulunan özel ve devlet ortaokullarında görev yapan 383 öğretmenden oluşmaktadır. Verilerin toplanması amacıyla Orhan Göksun (2016) tarafından geliştirilen “21. Yüzyıl Öğreten Becerileri” ölçeği kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde SPSS 21 programından yararlanılmıştır. Araştırmanın sonucunda Özdemir, ortaokul öğretmenlerinin 21. yy. öğreten becerileri kullanım düzeyi konusunda yeterli oldukları bulgusuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin 21. yy. öğreten becerilerinden kullanım düzeyi en yüksek becerinin “*onamacı beceriler*”; kullanım düzeyi en düşük becerinin ise “*esnek öğretme becerileri*” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğreten becerilerini kullanım düzeyinin cinsiyet, yaş, kıdem, branş, çalışılan okul türü ve son öğrenim durumu değişkenine göre herhangi bir farklılık olup olmadığına bakıldığında ise cinsiyet ve son öğrenim durumunun farklılığa sebep olmadığı, diğer değişkenlerin farklılığa sebep olduğu belirlenmiştir. Araştırmacı ayrıca elde edilen bulgulara dayanarak 21. yy. öğreten becerilerinin tüm alt boyutlarında pozitif yönde düşük veya orta düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Tunagür ve Aydın (2021) tarafından yürütülen “Türkçe Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Becerilerini Kullanım Yeterlikleri” isimli çalışmada Türkçe öğretmenlerinin 21. yy. öğreten becerilerini kullanım düzeyinin tespit edilmesi ve kullanım düzeyinin yaş, cinsiyet, kıdem ve öğrenim durumu gibi bazı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinde yürütülmüştür. Çalışmada kolay ulaşılabilir örneklem yöntemiyle Ağrı, Adıyaman ve Van ilinde görev yapan gönüllü 135 kadın ile 172 erkek Türkçe öğretmenine ulaşılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Orhan Göksun (2016)’un geliştirdiği “21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz, t-testi, ANOVA testinden yararlanılmıştır. Çalışmanın sonucunda Türkçe öğretmenlerinin 21. yy. öğreten becerilerini kullanım düzeyinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bulgulara göre “*yönetsel*”, “*teknopedagojik*”, “*onamacı*”, “*esnek öğretme*” ve “*üretimsel becerileri*” kullanım düzeyinin yeterli olduğu

sonucuna varılmıştır. Bununla beraber kıdem ve yaş değişkeninin öğretmen becerileri kullanım düzeyini anlamlı yönde farklılaştırdığı fakat cinsiyet ile öğrenim durumu değişkenlerinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı bulgusu elde edilmiştir.

Gürültü vd. (2019) tarafından yürütülen “Ortaöğretim Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Kullanım Yeterlikleri” isimli çalışmada 21. yy. öğrencilerine eğitim verecek olan öğretmenlerin bir grubunu oluşturan ortaöğretim öğretmenlerinin 21. yy. öğretmen becerileri kullanımlarının bazı değişkenler açısından farklılaşıp farklılaşmadığının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırma iki ya da daha fazla değişkenin arasındaki ilişkinin incelendiği genel tarama desenlerinden karşılaştırma türü tarama deseni ile yürütülmüştür. Çalışmaya 2017- 2018 eğitim öğretim yılında Türkiye’nin farklı il ve farklı okullarında görev yapan 506 ortaöğretim öğretmeni katılmıştır. Araştırmada kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi kullanılmış olup, veri toplama aracı olarak Orhan- Göksün (2016) tarafından geliştirilen “21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği” ve bazı değişkenlerin (cinsiyet, kıdem, mezun olunan fakülte, çalıştığı kurum) tespiti için araştırmacılar tarafından hazırlanan “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS 21.0 programı kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre ortaöğretim öğretmenlerinin 21.yy. öğretmen becerilerini kullanım düzeylerinin yüksek seviyede olduğu tespit edilmiştir. Ortaöğretim öğretmenleri en yüksek puanı “*onamacı beceriler*”inden, en düşük puanı ise “*esnek öğretme becerileri*”nden almışlardır. 21. yy. öğretmen becerileri kullanımının cinsiyet değişkeni açısından herhangi bir farklılaşmaya sebep olmadığı, kıdem değişkeni açısından “*onamacı*”, “*esnek öğretme*” ve “*üretimsel beceriler*” alt boyutlarında farklılaşmaya sebep olduğu, mezun olunan fakülte değişkeni açısından “*esnek öğretme*” ve “*teknopedagogik beceriler*” alt boyutunda farklılaşmaya sebep olduğu ve çalıştığı kurum değişkeni açısından ölçeğin genelinde Anadolu İmam Hatip Lisesinde görev yapan öğretmenlerin daha yüksek puan aldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Kıyasoglu (2019) tarafından gerçekleştirilen “Sınıf Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Öğrenen ve Öğreten Becerileri” isimli yüksek lisans tez çalışmasının amacı sınıf öğretmenlerinin 21. yy. öğrenen ve 21. yy. öğretmen beceri düzeylerini, bu düzeylerin çeşitli değişkenlere göre değişip değişmediğini ve 21. yüzyıl öğrenen ve öğretmen becerileri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Karma araştırma yöntemi kullanılan çalışma tarama modelinde olup tekil tarama, ilişkisel tarama ve nedensel karşılaştırma araştırması birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu Marmara bölgesinin bir ilçesinde çalışan 450 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri Orhan- Göksün (2016) tarafından geliştirilen “21.yy.

Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeği”, ”21.yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği” ve araştırmacı tarafından hazırlanan demografik bilgi formu kullanılarak toplanmıştır. Verilerin analizi için SPSS 22.0 programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda lisansüstü eğitim seviyesine sahip öğretmenlerin 21. yy öğreten becerilerini kullanım seviyesinin lisans veya ön lisans eğitim seviyesindeki öğretmenlerden daha yüksek olduğu; öğreten becerilerinin öğretmenlerin yaşına, kıdemine ve eğitim fakültesinden mezun olma durumuna göre değişmediği; öğrenen becerilerinin tüm demografik değişkenlere göre farklılaşmadığı ve sınıf öğretmenlerinin öğrenen ve öğreten becerileri kullanım becerileri arasında pozitif ve orta düzeyde ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tosun (2019)’un “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin XXI. Yüzyıl Öğrenen ve Öğreten Becerilerini Kullanım Düzeyleri” isimli çalışmasında, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının 21. yy. becerilerini kullanım düzeylerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu çalışma nicel araştırma yöntemi tekil tarama ve ilişkisel tarama modeli ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya 2018-2019 eğitim öğretim yılında mezun durumda olan 928 üçüncü ve dördüncü sınıf öğrencisi kadın ve erkek öğrenci katılmıştır. Araştırmanın katılımcılar küme örnekleme tekniği ile 66 devlet ve özel üniversitenin İlahiyat Fakültesinde okuyan mezun durumda olan öğrencilerden rastgele seçilmiştir. Veriler Orhan- Göksün (2015) tarafından geliştirilen “21.yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeği” ve “21.yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Elde edilen verilerin frekans, ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmış ve öğretmen adaylarının öğrencilerle iletişimi ile ilgili maddelerin yüksek olduğu, eğitim öğretim etkinlikleri için plan yapma ve etkinlik hazırlamada teknolojiden yararlanma maddesinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrenen ve öğreten becerileri kullanım düzeylerinin cinsiyete göre değişip değişmediğinin tespiti için bağımsız örneklem t testi uygulanmış olup sonuç olarak öğrenen becerileri kullanım düzeyinde cinsiyete göre anlamlı bir değişiklik bulunmazken, kadın öğrencilerin öğreten becerileri kullanım düzeyinin erkeklere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmacının elde ettiği bulgulara göre mezun durumda olan öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen ve öğreten becerileri kullanım düzeyi yüksek olarak tespit edilmiştir. Her branşta olduğu gibi din eğitiminde de 21. yy. becerilerinin öğrencilere eğitim sürecinde kazandırılması gerekliliği vurgulanmıştır.

Gömlüksiz vd. (2019) tarafından yürütülen “Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı ile Çağdaş Türk Lehçeleri Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri Yeterlik Algıları” isimli çalışmada Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı ile Çağdaş Türk Lehçeleri bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının 21. yy. becerileri yeterliklerine dair düşüncelerini tespit etmek ve bu konudaki

görüşlerini karşılaştırmak amaçlanmıştır. Çalışma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinde yürütülmüştür. Çalışmaya Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe öğretmenliği ve Pedagojik Formasyon Eğitimi kursuna devam eden 136 Türkçe, 312 TDE ile 119 ÇTL bölümlerinde okuyan 3 ve 4. sınıf öğrencisi toplam 567 öğretmen adayı katılmıştır. Araştırmaya 3 ve 4. sınıfların dahil edilmesinin sebebi pedagojik formasyon eğitimi almış ya da alıyor olmaları ayrıca 21. yy. beceri yeterliklerine ilişkin görüş belirtebilecek düzeyde olduklarının düşünülmesidir. Verilerin toplanmasında Anagün, Atalay, Kılıç ve Yaşar (2016) tarafından geliştirilen “Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri Yeterlilik Algıları Ölçeği” kullanılmıştır. Katılımcılar “öğrenme ve yenilenme becerileri, yaşam ve kariyer becerileri ile bilgi, medya, teknoloji becerileri” alt boyutları yönünden karşılaştırılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde bölüm değişkeni açısından tek yönlü varyans analizi, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkeni açısından bağımsız gruplar t-testi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Türkçe, TDE ve ÇTL bölümlerinde okuyan öğretmen adaylarının 21. yy. becerileri yeterlik algılarına yönelik görüşlerinin “sık sık” düzeyinde olduğu belirlenmiştir. Ayrıca “öğrenme ve yenilenme becerileri, yaşam ve kariyer becerileri ile bilgi, medya, teknoloji becerileri” alt boyutları yönünden yeterlik algı düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Türkçe bölümü öğretmen adaylarının 21. yy. becerileri yeterlik algı düzeyinin diğer bölümlere göre daha yüksek olduğu ve kendilerini bu konuda daha yeterli gördükleri bulgusuna ulaşılmıştır. Cinsiyet, sınıf düzeyi ve bölüm değişkenleri açısından istatistiksel yönden anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemiştir. Tüm öğretmen adaylarının kendilerini 21. yy. becerileri yeterlik algıları yönünden yüksek düzeyde yeterli buldukları belirlenmiştir.

Tosuntaş (2020) tarafından yürütülen “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin İncelenmesi” isimli çalışmada eğitimde istenilen hedeflere ulaşmak için öğretmenlerin sahip olması gereken nitelik ve yeterliklerin derinlemesine incelenmesi ve bu konuda bilgi sunulması amaçlanmaktadır. Araştırma nitel araştırma yöntemi benimsenmiş olup veriler derinlemesine doküman analizi ile inceleme ve yorumlama yapılarak toplanmıştır. Çalışma için dokümanlar betimsel analiz tekniği kullanılarak analiz edilmiştir. Betimsel analiz tekniğinde çerçeve oluşturma, tematik şekilde verilerin işlenmesi, bulguları tanımlama ve bulguları yorumlama aşamaları takip edilmiştir. Araştırmanın sonucunda amacına uygun doğrultuda 2006 ve 2017 MEB Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri incelenmiş ve bununla ilgili bulgular sunulmuştur. Yeterlik alanları ve alt yeterlik göstergelerinin öğretmenlerin mesleki gelişim, mesleki bilgi, tutum ve değerleri açısından ihtiyacını karşılayacak şekilde düzenlenmiş olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Performans/ yeterlik göstergelerinin öğretmenlerin gelişimini

destekleyecek şekilde somut, gözlemlenebilir ve ölçülebilir olarak yapılandırıldığı belirtilmiştir. Aslında yeterlik alanlarını isimlendirirken bilgi, beceri ve tutum ayrımı yapılsa da alt yeterlik ve yeterlik göstergelerinin birbirinden bağımsız olmadığı, birbirlerini tamamlayıcı özellikte oldukları tespit edilmiştir.

Cansoy (2018) tarafından yürütülen “Uluslararası Çerçvelere Göre 21.Yüzyıl Becerileri ve Eğitim Sisteminde Kazandırılması” isimli çalışmada 21. yy. becerilerinin öğrencilere kazandırılması için eğitim sisteminde yapılması gereken düzenlemeleri ortaya koymak amaçlanmıştır. Literatür taraması şeklinde yapılan araştırmada; farklı kurum ve kuruluşlar tarafından yapılan 21. yy. beceri çerçeveleri ile ilgili rapor, belge ve araştırmalar incelenmiştir. Öğrencilere kazandırılması hedeflenen 21. yy. becerilerinin temel beceriler ve okuryazarlık becerileri boyutunda yoğunlaştığı görülmüştür. Yenilikçilik, problem çözme, analitik düşünme, iş birliği, etkili iletişim ve kültürel farkındalık gibi temel becerilerin ve sağlık, çevre, bilgi, teknoloji, matematik, fen ve sanat okuryazarlığı gibi becerilerin eğitim sistemine kazandırılabilmesi için gerekli tedbirlerin alınmasına vurgu yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen özelliklerini geliştirme ve bu konuda farkındalık oluşturmak için eğitim programlarında gerekli düzenlemelerin yapılmasına ilişkin önerilerde bulunulmuştur.

Orhan- Göksün (2016) tarafından gerçekleştirilen “Öğretmen Adaylarının 21. yy. Öğrenen Becerileri ve 21. yy. Öğreten Becerileri Arasındaki İlişki” isimli doktora tezi çalışmasında “öğretmenler kendi öğrenmelerine seksen yedi paralel biçimde rehberlik ederler” önermesini sınamak amacıyla 21.yy. öğrenen ve öğrenen becerileri kullanım düzeyleri ile bunların arasındaki ilişkinin varlığı ya da yokluğunun tespit edilmesi amaçlanmıştır. Öğretmen adaylarının her iki beceriyi kullanım düzeyinin bazı değişkenler açısından karşılaştırması yapılarak bir model oluşturulmaya çalışılmıştır. Çalışmanın amacına yönelik yöntem olarak yapısal eşitlik modellemesi kullanılmıştır. Katılımcılar, öğretmenler ve öğretmen adaylarından oluşturulan iki farklı çalışma grubuna ayrılmıştır. Ölçeklerin geliştirilmesi için 2014- 2015 bahar dönemi Anadolu ve Eskişehir Osmangazi üniversitesinde okuyan 1159 öğretmen adayı ve Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan altı öğretmene ulaşılmıştır. Geliştirilen ölçekler, 11 devlet üniversitesinden eğitim fakültesi son sınıf öğrencisi 2506 öğretmen adayına uygulanmıştır. Çalışmanın bulguları için iki farklı ölçek hazırlanmıştır. Ölçeklerin hazırlanmasında alan taraması yapılarak çeşitli araştırmacı, kurum ve kuruluş tarafından yapılan ve ulaşılabilen çalışmalardan faydalanılmıştır. Ölçeklerin geçerlik ve güvenirlik analizleri yürütülmüştür. Verilerin çözümlenmesinde ölçeklerin geliştirilmesi için nitel yaklaşım içinde içerik analizi ve betimsel analiz, nicel yaklaşım çerçevesinde açımlayıcı faktör

analizi, doğrulayıcı faktör analizi, iç tutarlık katsayısı hesaplama ve Pearson korelasyon katsayısı hesaplanmıştır. Türkiye örnekleminde toplanan veriler içinde toplam puan, MANOVA ve yapısal eşitlik modellemesi kullanılarak çözümlene yapılmıştır. Çalışmanın bulgularına göre öğretmen adaylarının her iki beceriyi orta düzeyin üzerinde kullandığı, üniversite-bölüm değişkenine göre beceriyi kullanım düzeyinde anlamlı farklılaşma olduğu ve 21. yy. öğrenen becerileri kullanımının 21. yy. öğreten becerileri kullanım düzeyini yordadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Köğce vd. (2014) tarafından yürütülen “Öğretim Elemanlarının 21. Yüzyıl Öğrenen Standartları ve Yaşam Boyu Öğrenmeye İlişkin Görüşleri” isimli çalışmada eğitim fakültelerinde görevli öğretim elemanlarının 21. yy. öğrenen standartları ve yaşam boyu öğrenmeye dair görüşlerinin alınması ve değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma tarama modeli kapsamında betimsel bir çalışmadır. Çalışmanın örneklemini çeşitli üniversitelerde görevli 43 öğretim elemanı oluşturmaktadır. Verileri toplamak için Amerika Okul Kütüphanecileri Derneği (American Association of School Librarians [AASL])’nin 2007’ de belirlediği 21. yy. öğrenen standartları rehberliğinde araştırmacılar tarafından hazırlanan ve uzman görüşü alınarak oluşturulan 16 açık uçlu soru ile İzci ve Koç (2012)’un geliştirdiği “Yaşam Boyu Öğrenme Ölçeği” kullanılmıştır. Nicel verilerin çözümlenmesinde frekans ve yüzde değerleri, nitel verilerin çözümlenmesinde önce içerik analizi daha sonra betimsel analiz uygulanmıştır. Elde edilen verilere göre öğretim elemanlarının yaşam boyu öğrenme ile ilgili yüksek düzeyde bilgiye sahip olduğu, bu konuda duyarlı oldukları fakat 21. yy. öğrenen standartları ile ilgili beklenen düzeyde kapsamlı bir bilgiye sahip olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. 21. yy. öğrenen standartları ile ilgili olumlu düşünceye sahip olmalarına karşın farkındalık ve derinlemesine bilgiye sahip olmadıkları tespit edilmiştir.

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Mugot ve Sumbalan (2019) tarafından yapılan “The 21 st Century Learning Skills and Teaching Practices of Pre-Service Teachers: Implication to the New Philippine Teacher Education Curriculum” isimli çalışmada öğretmen adaylarının 21. yy. becerilerine sahip olma düzeylerini ve öğrencilere 21. yy. becerilerini kazandırmak için yaptıkları öğretim uygulamalarını belirlemeyi amaçlamaktadır. Bu araştırma, tanımlayıcı araştırma tasarımı benimsenerek Ravitz (2014) tarafından geliştirilen “Öğretmenlerin Hizmet Öncesi 21. Yüzyıl Öğrenme Becerileri Anketi” uygulanmış olup katılımcılarla odak görüşmeleri yapılmıştır. Çalışmanın örneklemini için Filipinler Bukidnon Eyalet Üniversitesi’nde mezun durumunda olan

98 kadın, 44 erkek toplam 142 öğretmen adayı basit rastgele yöntemle seçilmiştir. Elde edilen verilerin çözümlemesi sonucunda öğretmen adaylarının teknopedagojik becerileri kullanma düzeyinin yüksek olduğu ancak teknolojiyi eğitim sürecine entegre etmede düşük düzeyde beceri sahibi oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Katılımcılar en fazla sınıf yönetimi becerilerini kullanma konusunda zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenme ortamlarında iletişim, eleştirel düşünme, yaratıcılık, yenilikçilik ve öz denetimli olma ile ilgili bilgi ve becerileri kullanmanın eğitim sürecini geliştirici yönde etki edeceği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin küresel farkındalık ve vatandaşlık bilinci kazandırmaya yönelik bilgi ve becerilerini kullanarak sınıflarda uygulamalar tasarlamasının ve iş birlikli öğrenme ortamlarının öğrenenleri olumlu yönde etkilediği yönünde sonuçlar elde edilmiştir.

Bernhardt (2015) tarafından yapılan “21st Century Learning: Professional Development in Practice” isimli çalışmada 21. yy. da öğretmenlerin eğitsel becerilerini geliştirmek amaçlanmıştır. Özel bir okulda yapılan bu çalışma öğretmen uygulamalarını incelemek ve gerekli iyileştirmeleri yapmak için tasarlanmıştır. Araştırma karma yöntem ile yürütülmüştür. Katılımcılar seçilmeden önce araştırma için seçilen okulda görev yapan öğretmenlere çalışma ile ilgili bilgilendirme toplantısı yapılmış ve sonunda kısa bir anket doldurmaları istenmiştir. Anketi dolduran 105 öğretmenden 80 tanesi seçilmiştir. Katılım gönüllülük esasına göre yapılmıştır. Verileri toplamak için anket, konu ile ilgili doküman taraması ve katılımcıların görüşlerinin alındığı yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Anket soruları araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Hazırlanan anket soruları hakkında uzman görüşü alınmış ve anket uygulanmadan bir grup öğretmen üzerinde pilot uygulaması yapılmıştır. Görüşmeler mp3 çalar ile kaydedilmiş ve cevaplar yazıya dökülmüştür. Verilerin çözümlemesinde ortak noktaları, farklılıkları ve örüntüleri vurgulamak için açık kodlama, eksenel kodlama ve tematik kodlama yapılarak bağlam içinde yorumlama yapılmıştır. Anketten alınan veriler SPSS'te tanımlayıcı istatistikler kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin çözümlemesinden sonra öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun 21. yy. öğrenen becerileri hakkında olumlu düşüncelere sahip olduğu fakat kendi öğrenen becerilerini geliştirmek için mesleki eğitime ihtiyaç duydukları bulgusuna ulaşılmıştır. 21. yy. öğrenenlerine uygun öğrenme ortamları hazırlamak ve uygulamalar yapmak için geleneksel yöntemler dışında 21.yy. becerileri rehberliğinde bilgi ve beceriler sergilemenin önemli olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca 21. yy. öğretmenlerinin eğitsel yeteneklerini geliştirmek için motivasyon, katılım ve yaratıcı değerlendirme stratejilerine odaklanmanın, eğitim alanında gerçekleşen yenilikler hakkında genel pedagojik gelişim için

konferans, seminer ve mesleki gelişim atölyeleri gibi faaliyetlerin yapılmasının önemli olduğu vurgusu yapılmıştır.

Brun ve Hinostroza (2014) tarafından yapılan “Learning to Become a Teacher in the 21st Century: ICT Integration in Initial Teacher Education in Chile” isimli çalışmada öğretme ve öğrenmenin iyileştirilmesi için yenilikçi ve kaliteli pedagojik uygulamaların geliştirilmesine katkı sağlamak amaçlanmıştır. Bu çalışmada hem nicel hem de nitel yöntemleri birleştiren metodolojik yaklaşım kullanılmıştır. Verileri toplamak için “Temel Öğretmenlik Eğitimi” anketi yapılmıştır. Ankette yer alan sorular OECD standartları göz önüne alınarak hazırlanan öğrenme-öğretme faaliyetleri, eğitim politikaları, müfredat, Bilgi ve İletişim Teknolojileri kullanımı ve yeni yüzyıl becerileri gibi konuları kapsamaktadır. Ayrıca katılımcılarla vaka çalışması ve odak görüşmeleri yapılmıştır. Çalışmaya Şili’de öğretmen yetiştiren 46 kurum gönüllü katılmıştır. Bu da yaklaşık olarak ülkedeki öğretmen yetiştiren kurumların % 75’ine denk gelmektedir. 46 dekan, 495 ilk ve orta öğretim fen bilimleri, dil bilgisi, matematik, sosyal bilimler ve sanat bilimleri branşlarında görev yapan öğretim üyesi, 164 mentör (danışman öğretmen), 1675 farklı sınıf seviyelerinde okuyan öğretmen adayı öğrenciler, 233 mezun öğretmen adayı, 50 okuldaki teknik bakım konularından sorumlu katılımcı ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilerin çözümlemesine SPSS-17.0 programı kullanılmıştır. Nicel verilerin çözümlemesinde frekans, ortalama, standart sapma, t-testi ve tek yönlü ANOVA testleri yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretmen adaylarının OECD öğrenme-öğretme standartlarına göre alt düzeyde olduğu, bilgi ve iletişim teknolojilerini öğrenme sürecine entegre etmede sorun yaşadıkları, BİT kullanımı ile ilgili yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıkları, mesleki gelişim eğitimine ihtiyaçları olduğu, eğitim kurumlarının geleneksel eğitim anlayışından uzaklaşmadığı, müfredatlara çağın gereksinimlerine uygun bilgi ve teknoloji alanındaki gelişmelerin entegre edilemediği, alt yapı ve destek konusunda okullardaki teknik donanımın iyi olduğu, öğretmenlerin öğrenci merkezli eğitim anlayışını benimsedikleri, öğretmen ve öğrenciler tarafından BİT kaynaklarının genellikle hazırlık aşamasında kullanıldığı ve öğretme-öğrenme sürecinde karşılaşılan sorunların genelde kurum kaynaklı olduğu bulgularına varılmıştır. Ayrıca bu çalışma 21. yy. öğrenenlerinin istek ve ihtiyaçlarının giderilmesi için eğitim kurumları yöneticilerinin, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme isteği ile hareket etmesinin önemini, ihtiyaç duyulan konularda eğitim paydaşlarına gerekli mesleki eğitimin verilmesini, bilgi ve becerilerinin güncellenmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Kereluik vd. (2013) tarafından yapılan “What Knowledge is of Most Worth: Teacher Knowledge for 21st Century Learning” isimli çalışmada öğretmen yetiştirme programında görev yapan eğitimciler ve öğretmenlere 21. yy. bilgi ve becerileri hakkında bilgi vererek kolay ve uygulanabilir öğrenme sağlamak için önerilerde bulunmak amaçlanmıştır. Bu çalışma ile 21. yy. bilgi ve becerilerini kuramsal çerçevelerden, kitaplardan, makalelerden ve raporlardan inceleyerek yeni kuram ortaya çıkarmak için farklı bakış açıları sunulmuştur. Çalışmada yer alan ve ulaşılabilen dokümanlar incelenerek 21. yüzyıl bilgi ve becerilerine odaklanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde belirlenen 15 belge sistematik bir şekilde ortak ve farklı noktaları tespit etmek için anlam, yapı ve düzen içerisinde kodlanarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmen eğitiminden sorumlu eğitimcilerin ve öğretmenlerin yararlanması için 21.yy. becerileri rehberliğinde öğreten ve öğrenen becerileri ile ilgili bir eğitim çerçevesi oluşturulmuştur. Bu çerçevede üç ana kategori dokuz da alt kategori ortaya konmuştur. Temel bilgi ve eğitim süreci ile ilgili *Meta Bilgi* ana kategorisi altında *problem çözme* ve *eleştirel düşünme*, *iletişim ve işbirliği*, *yaratıcılık* alt kategorileri olarak; öğrenen benliğinin sosyal ve küresel boyutunu açıklamak için *Hümanistik Bilgi* ana kategorisi altında *yaşam/iş becerileri* ve *liderlik, kültürel yetkinlik, etik/duygusal farkındalık* alt kategorileri; öğrenen ve öğretenlerin neye ihtiyacı var? sorusundan yola çıkılarak *Temel Bilgi* ana kategorisi altında, *temel içerik bilgisi*, *dijital okuryazarlık bilgisi*, *disiplinler arası bilgi* alt kategorileri belirlenmiştir. Araştırmacılar ortaya koydukları bu çerçevenin eğitimciler için faydalı olacağını, işlerini kolaylaştıracağını ve farkındalık oluşturacağını vurgulamışlardır. Ayrıca 21. yy. da eğitim faaliyetlerinin geçmiş zamanlara göre farklı olmasına rağmen öğretenlerin rolünün her zaman etkin ve önemli olduğu gerçeğinin değişmediği hatta daha da önem kazandığı belirtilmiştir.

Clark (2008) “A study of West Virginia Teachers: Using 21st Century Tools to Teach in a 21st Century Context” başlıklı doktora tez çalışmasında 21. yy. bağlamında öğretmenlerin öğretim sürecinde bilgi ve becerilerini sergilerken teknopedagojik ve dijital okuryazarlık becerilerini kullanma düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Öğretmenlerin teknolojik araçları hangi sıklıkla ve ne zaman kullandığı özellikle öğrenme materyalleri hazırlamada kullanma sıklığı ve düzeyinin belirlenmesi üzerine bu çalışma yapılmıştır. Çalışma karma yöntem ile yürütülmüştür. Araştırmaya, Batı Virginia’da 2007- 2008 eğitim öğretim döneminde görev yapmakta olan 19.713 öğretmen arasından 752 öğretmen basit rastgele yöntemle seçilen öğretmenler katılmıştır. Bu öğretmenlere demografik bilgilerini, hazır bulunuşluk düzeylerini ve araştırma konusu ile ilgili araştırmacı tarafından hazırlanan “Batı Virginia Öğretmenlerinin

Teknoloji Araçları ve Kullanımı Anketi” internet aracılığıyla gönderilmiştir. Katılımcılara kapalı ve açık uçlu sorular yöneltilmiştir. Anket soruları oluşturulurken esas alınan konu 21. yy. Öğrenme Ortaklığı (Partnership [P21]) tarafından yorumlanan 21. yy. öğrenen becerileridir. Nicel verilerin analizi için SPSS istatistik programı kullanılmıştır. Gönderilen ankete 446 öğretmen geri dönüş sağlamıştır. Verilerin ortalama, frekans, standart sapma ve mod değerleri hesaplanarak betimsel analizleri yapılmıştır. Üç ve daha fazla kategorideki değişkenler için Kruskal-Wallis testi ve tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda katılımcıların yarıdan fazlasının dijital okuryazarlık bilgisine sahip olduğu, günlük hayatta teknolojiyi kullandıklarını ama 21. yy. becerilerini işe koşarak eğitim içeriği hazırlarken teknolojiden yararlanmakta yetersiz kaldıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin özellikle bilgisayar, elektronik posta ve internet kullanım becerilerinin yetersiz olduğu görülmüştür. Eğitim sürecinde faaliyet tasarlama ve içerik oluşturma konusunda teknopedagojik ve dijital becerileri kullanma düzeylerinin düşük olduğu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin teknolojiyi eğitim ortamlarına entegre etmede yeterli başarıyı gösteremedikleri sonucuna varılmıştır. Bu duruma neden olan bazı faktörler; zaman yetersizliği, teknik personelin yeterli bilgiye sahip olmaması ve yeterli desteği vermemesi, yeni teknolojilerle ilgili uygulamalı pratik eğitimler yapılmaması, hizmet içi eğitim ve seminerlerin yetersizliği ve konuya dair kişisel ilginin az olması olarak tespit edilmiştir. Son olarak öğretmenlerin, destek personelinin ve yöneticilerin 21. yy. öğrenen becerileri ile ilgili eğitime ihtiyaçları olduğunu ortaya koydukları görülmektedir.

Pedro (2006) “The New Millennium Learners: Challenging our Views on ICT and Learning” isimli çalışmada kuşaklar arası (X, Y ve Z) öğrenme yaklaşımının ortaya çıkışına ilişkin mevcut kanıtları sentezlemeyi amaçlamaktadır. Araştırma yöntemi olarak konu ile ilgili bazı kurum ve kuruluşlar tarafından yapılan belgelerin incelenmesi, taraması yapılmıştır. “21. Yüzyıl Öğrencileri” kavramını ilk kez bu çalışmada kullanan bilim insanı Pedro, yeni yüzyılın öğrenenlerini bilgi ve iletişim teknolojilerini iyi kullanabilen, yaparak yaşayarak öğrenen, zihinleri karışık, motivasyonları düşük, sabırsız, kısa süre odaklanabilen, güçlü iletişim kurabilen, hayalperest, analitik düşünen ve sorgulayıcı düşünme becerilerine sahip bireyler olarak tanımlamaktadır. Araştırmanın sonucu elde edilen verilere göre eğitim alanındaki yenilikleri destekleyecek müfredatlar hazırlanmasının önemli olduğu, öğretmenlere yeni yüzyıl öğrencilerini yetiştirecek bilgi ve becerileri kazanmaları için hizmet içi eğitim verilmesi gerektiği, öğretmenlerin öğrencileri dijital medya eğitim olanakları hakkında bilgilendirmesi ve kullanmaya teşvik etmesi, okullardaki bilgisayar sayısının artırılması ve internete erişimin

kolaylaştırılması gerektiği ile ilgili görüşler sunulmuştur. Özellikle 21. yüzyılda öğrenenlere kazandırılması gereken en önemli becerinin bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma becerisi olduğu tespit edilmiştir. Çünkü yeni kuşak öğrenenlerin bilgisayar kullanımı ve internete erişim konusunda başarılı oldukları vurgulanmıştır.

Yurt içinde ve dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde, özellikle son yıllarda çağın gereklerine uygun eğitim anlayışının öğretmenlere kazandırılması için gerekli 21. yy. öğrenen ve öğretmen becerileri ile ilgili bütün eğitim düzeylerinde ve farklı branşlarda çalışmalar yapıldığı görülmüştür. Çalışmaların çoğunlukla öğretmenlerin veya öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen ve öğretmen becerilerini kullanım düzeylerini belirlemek amacıyla yapıldığı tespit edilmiştir. Bu çalışmalardan bir kısmı 21. yy. öğrenen becerileri kullanım düzeyinin tespit edilmesi üzerine yoğunlaşırken çoğunluğu 21. yy. öğretmen becerilerini kullanım düzeyinin tespiti üzerine yapılmıştır. Yaşam Boyu Öğrenme, Teknopedagojik ve Dijital okuryazarlık becerileri ile ilgili son yıllarda daha fazla çalışma yapıldığı görülmüştür. 21. yy. öğrenen ve öğretmen becerilerini kullanım düzeyinin birlikte incelendiği ve bazı değişkenler açısından aralarında anlamlı bir ilişki olup olmadığının anlaşılması için yapılan çalışmaların daha az olduğu tespit edilmiştir. Bundan dolayı bu çalışmanın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma yöntem kullanılarak yürütülmüştür. Karma yöntem, araştırma problemlerini anlamak, daha fazla ve çeşitli bulgu elde etmek için (Johnson ve Onwuegbuzie, 2004, s. 15) nicel ve nitel verileri bir çerçeve içerisinde eş zamanlı ya da sırayla bütünleştirme ve analiz etme yaklaşımıdır (Baki ve Gökçek, 2012, s. 2). Araştırmacı, doğru tasarlanmış bir karma yöntem kullanarak nicel ve nitel yöntemlerin güçlü yönlerinden yararlanarak var olan sınırlılıkları dengeler (Lieberman, 2005, s. 436), geçerli ve güvenli çıkarımlar yapabilir (Aydın-Çakır ve Türkeş-Kılıç, 2021, s. 2). Bu çalışmada karma yöntem tasarımlarından açıklayıcı sıralı desene başvurulmuştur. Bu desende ilk olarak nicel veriler toplanır, analiz edilir; daha sonra nitel araştırma yapılır. Elde edilen nitel veriler nicel bulguları detaylandırmak için kullanılmaktadır (Aydın-Çakır ve Türkeş-Kılıç, 2021, s. 2; Creswell ve Plano Clark, 2007, s. 85).

Araştırmanın nicel boyutu tarama modellerinden ilişkisel tarama modeline uygun olarak tasarlanmıştır. Tarama modeli, geçmişte ya da günümüzdeki bir durumu, olduğu şekliyle betimleyerek bireyde öğrenmenin gerçekleşmesi için yapılan araştırmalarda kullanılan modeldir (Bahtiyar ve Can, 2016, s. 50). İlişkisel tarama modeli, genel tarama modeli içinde yer alan, iki veya daha çok değişken arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmak ve bu ilişkiye bağlı kalarak tahminlerde bulunmayı amaçlayan bir yaklaşımdır (Kaya vd., 2012, s. 1235). Bu modelde değişkenlerin birlikte gösterdikleri değişimin varlığını belirlemek amaçlanmıştır (Bahtiyar ve Can, 2016, s. 50). Bu araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılarak ortaöğretim öğretmenlerinin 21. yy. öğrenen ve öğretici becerileri kullanım düzeyleri arasındaki ilişkinin belirlenmesi hedeflenmiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda durum çalışması modeli kullanılmıştır. Durum çalışması çeşitli kaynak, yöntem ve değerlendirmeden yararlanılabilen bir durum veya olayın ayrıntılı bir şekilde incelendiği araştırma modelidir (Newby, 2014, s. 53-54).

Nitel verilerin toplanmasında görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Nitel araştırma yönteminde kullanılan en temel tekniklerden biri olan görüşme, katılımcıların bir konu hakkındaki fikirleri, inanışları ve tecrübeleri hakkında veri elde etmek için kullanılan bir tekniktir (Aull Davies, 1999, s. 93). Görüşme tekniği, veri elde etmek için katılımcılara önceden hazırlanmış ya da görüşme esnasında konu ile ilgili sorulan sorulara verilen cevapların anlamlandırılmaya çalışıldığı bir süreçtir (Büyüköztürk vd., 2019, s. 158). Araştırmacı ve katılımcı bu sürece aktif olarak dâhildir. Bu çalışmada ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin 21. yy. öğrenen ve öğretici becerileri kullanım düzeylerine ilişkin görüşlerini ortaya koymak için araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

3.2. Evren, Örneklem ve Çalışma Grubu

Bu başlık altında; araştırmanın nicel boyutundaki evren ve örneklem ile nitel boyutuna katılan çalışma grubuna ait bilgilere yer verilmiştir.

3.2.1. Nicel Boyuta İlişkin Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, 2021-2022 eğitim-öğretim yılı Sivas ili Merkez ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan 2100 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2021-2022 eğitim öğretim yılı Sivas ili Merkez ilçesinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan 532 öğretmenden oluşmaktadır.

Araştırmanın evrenini oluşturan öğretmen sayısına ilişkin bilgi Sivas İl Milli Eğitim Müdürlüğünden alınmıştır. Örneklem seçiminde küme örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Küme örnekleme yönteminde evren, benzer özelliklerine göre daha küçük ve çalışılabilir parçalara ayrılarak kümeler oluşturulur, daha sonra bu kümelerden rastgele, sistematik veya tabakalı örnekleme yöntemiyle alt kümeler seçilerek küme örneklemini oluşturulur (Baltacı, 2019, s. 242). Araştırmada örneklem büyüklüğü $n_o = [t.S / d]^2$ formülü (Büyüköztürk vd., 2013, s. 95; Koç- Başaran, 2017, s. 492) ile

hesaplanarak belirlenmiştir. Örneklem büyüklüğü %95 güven aralığında ,05 standart sapma miktarı ($n_0 = [1,96 \times 0,5 / 0,05]^2$) ile 354 kişi olarak hesaplanmıştır. Bu bilgiler dikkate alınarak araştırmanın nicel boyutunda toplam 538 ortaöğretim öğretmenine ölçme araçları uygulanmıştır. Fakat yapılan inceleme sonucunda altı öğretmenin ölçeklere doğru cevap vermediği tespit edilmiştir. Bu nedenle; altı form analize dâhil edilmemiştir. Araştırmanın nicel boyutuna ait örnekleme 532 öğretmenden oluşmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre dağılımları Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin Cinsiyet Değişkenine Göre Dağılımları

Cinsiyet	f	%
Kadın	237	44,5
Erkek	295	55,5
Toplam	532	100,0

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya katılan 532 öğretmenin 237'nin (%44,5) kadın, 295'inin (%55,5) erkek öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin eğitim durumuna ilişkin bilgiler Tablo 6'da verilmiştir.

Tablo 6. Öğretmenlerin Eğitim Değişkenine Göre Dağılımları

Eğitim Durum	f	%
Yüksekokul	7	1,3
Lisans	390	73,3
Yüksek Lisans	125	23,5
Doktora	10	1,9
Toplam	532	100,0

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin 7'sinin (%1,3) yüksekokul mezunu, 390'nın (%73,3) lisans mezunu, 125'inin (%23,5) yüksek lisans mezunu ve 10'unun (%1,9) doktora mezunu olduğu görülmektedir. Tablo 6'ya göre öğretmenlerin genelde lisans mezunu olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun olunan fakülte değişkenine ilişkin bilgiler Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerin Mezun Olunan Fakülte Değişkenine Göre Dağılımları

Mezun Olunan Fakülte	f	%
Fen Edebiyat Fak.	229	43,0
Eğitim Fak.	204	38,3
İlahiyat Fak.	35	6,6
BESYO	20	3,8
Teknik Eğitim Fak.	17	3,2
Sağlık Bil. Fak.	13	2,4
Diğer	14	2,6
Toplam	532	100,0

Tablo 7 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin 229’unun (%43) Fen Edebiyat Fakültesi mezunu olduğu, 204’ünün (% 38,3) Eğitim Fakültesi mezunu olduğu, 35’inin (% 6,6) İlahiyat Fakültesi mezunu olduğu, 20’sinin (% 3,8) Beden Eğitimi Spor Yüksekokulu (BESYO) mezunu olduğu, 17’sinin (%3,2) Teknik Eğitim Fakültesi mezunu olduğu, 13’ünün (%2,4) Sağlık Bilimleri Fakültesi mezunu olduğu ve 14’ünün diğer fakülte, yüksekokul vb. mezunu olduğu görülmektedir. Tablo 7’ye göre, genel olarak öğretmenler Fen Edebiyat ve Eğitim Fakültesi mezunudur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptığı lise türleri Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Görev Yaptığı Lise Türü Değişkenine Göre Dağılımları

Lise Türü	f	%
Anadolu Lisesi	175	32,9
MTAL	163	30,6
İmam Hatip Lisesi	103	19,4
Fen Lisesi	45	8,5
Sosyal Bilimler Lisesi	16	3,0
Spor Lisesi	15	2,8
Güzel Sanatlar Lisesi	15	2,8
Toplam	532	100,0

Tablo 8’e göre öğretmenlerin 175’inin (%32,9) Anadolu Lisesinde, 163’ünün (%30,6) Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde (MTAL), 103’ünün (%19,4) İmam Hatip Lisesinde, 45’inin (%8,5) Fen Lisesinde, 16’sının (%3) Sosyal Bilimler Lisesinde, 15’inin

(%2,8) Spor Lisesinde ve 15'inin (%2,8) ise Güzel Sanat Lisesinde görev yaptığı görülmektedir. Tablo 8'e göre genel olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin Anadolu Lisesi ve MTAL türü liselerde görev yaptığı anlaşılmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine ilişkin bilgiler Tablo 9'da verilmiştir. Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin 55'inin (%10,3) 1-5 yıl arası, 114'ünün (%21,4) 6-10 yıl arası, 81'nin (%15,2) 11-15 yıl arası, 76'sının (%14,3) 16-20 yıl arası, 117'sinin (%22) 21-25 yıl arası ve son olarak 89'unun (%16,7) 26 yıl ve üzerinde mesleki kıdeme sahip olduğu anlaşılmaktadır. Tablo 9'a göre öğretmenlerin genel olarak 6-10 yıl ve 21-25 yılları arası mesleki kıdeme sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 9. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Dağılımları

Meslek Kıdemi (Yıl)	f	%
1-5	55	10,3
6-10	114	21,4
11-15	81	15,2
16-20	76	14,3
21-25	117	22,0
26 ve üzeri	89	16,7
Toplam	532	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin branşlara göre dağılımları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre Dağılımları

Branş	f	%	Branş	f	%
Türk Dili ve Edebiyatı	76	14,3	Sağlık Hizmetleri	27	5,1
Matematik	56	10,5	Biyoloji	26	4,9
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	48	9	Kimya	26	4,9
Yabancı Dil (İngilizce/Almanca)	46	8,6	Beden Eğitimi	25	4,7
Tarih	31	5,8	Fizik	23	4,3
Teknik Lise Öğr.	30	5,6	Coğrafya	22	4,1
Resim/Müzik	29	5,5	Rehberlik	21	3,9
Felsefe Grubu	29	5,5	Bilişim Teknolojileri	17	3,2
Toplam			532	100,0	

Tablo 10'a göre araştırmaya 16 farklı branştan öğretmen katılmıştır. Branş dağılımına göre öğretmenlerin en çok Türk Dili ve Edebiyatı (76 kişi ve %14,3), Matematik (56 kişi ve %10,5) ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (48 kişi ve %9) branşından olduğu anlaşılmaktadır.

3.2.2. Nitel Boyuta İlişkin Çalışma Grubu

Araştırmanın nitel boyutunun çalışma grubu, 2021-2022 eğitim öğretim yılı Sivas ili Merkez ilçesindeki ortaöğretim kurumlarında görev yapan 35 öğretmenden oluşmaktadır. Örneklem seçiminde nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan olasılıklı olmayan (amaçlı) örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik (Baltacı, 2019, s. 245) yöntemi kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik yönteminde örneklem, problemle ilgili olan ve kendi içinde benzeşik, değişken ve farklı durumlardan oluşacak şekilde belirlenmekte ve incelenen olay veya olguyla ilişkili çok sayıda farklılığı kapsayan ana temaları keşfetmeyi ve tanımlamayı amaçlamaktadır (Creswell, 2013, s. 156). Araştırmanın nitel boyutunda yer alan çalışma grubundaki öğretmenlerin betimsel özelliklerine göre dağılımları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Araştırmanın Nitel Boyutunda Yer Alan Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Betimsel Özelliklerine Göre Dağılımları

Özellikler		f	%
Cinsiyet	Kadın	20	57.2
	Erkek	15	42.8
Mezun Olunan Fakülte	Fen-Edebiyat Fakültesi	17	48.7
	Eğitim Fakültesi	8	22.9
	Güzel Sanatlar Fakültesi	3	8.5
	Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu	3	8.5
	Sağlık Bilimleri Yüksekokulu	3	8.5
	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	1	2.9
Eğitim Durumu	Lisans	23	65.7
	Yüksek lisans	11	31.4
	Doktora	1	2.9
Kıdem	1-5 yıl arası	6	17.1
	6-10 yıl arası	9	25.8
	11-15 yıl arası	5	14.2
	16- 20 yıl arası	6	17.1
	21-25 yıl arası	7	20
	26 yıl ve üzeri	2	5.8

Tablo 11. Araştırmanın Nitel Boyutunda Yer Alan Çalışma Grubundaki Öğretmenlerin Betimsel Özelliklerine Göre Dağılımları (devam)

Özellikler		f	%
Görev Yapılan Lise Türü	Anadolu Lisesi	16	45.6
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	11	31.4
	İmam-Hatip Lisesi	3	8.5
	Güzel Sanatlar Lisesi	2	5.8
	Fen Lisesi	2	5.8
	Spor Lisesi	1	2.9
Branş	Meslek Alan Dersleri	5	14.2
	Biyoloji	4	11.4
	Matematik	3	8.5
	Türk Dili ve Edebiyatı	3	8.5
	Yabancı Dil	3	8.5
	Müzik	3	8.5
	Beden Eğitimi	3	8.5
	Tarih	2	5.8
	Coğrafya	2	5.8
	Fizik	2	5.8
	Kimya	2	5.8
	Felsefe	1	2.9
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1	2.9
	Rehberlik	1	2.9
	Toplam	35	100

Tablo 11 incelendiğinde; araştırmanın nitel boyutunda görüşme yapılan öğretmenlerin % 57.2'sinin kadın, % 42.8'inin erkek olduğu; %48.7'sinin Fen-Edebiyat, % 22.9'unun Eğitim Fakültesi, % 8.5'inin Güzel Sanatlar Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu ve Sağlık Bilimleri Yüksekokulu; %2.9'unun İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi mezunu olduğu; % 65.7'sinin lisans, % 31.4'ünün yüksek lisans ve % 2.9'unun doktora mezunu olduğu; % 17.1'inin 1-5 yıl arası, % 25.8'inin 6-10 yıl arası, % 14.2'sinin 11-15 yıl arası, % 17.1'inin 16-20 yıl arası, % 22'sinin 21-25 yıl arası ve % 5.8'inin 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olduğu; %45.6'sının Anadolu Lisesinde, % 31.4'ünün Mesleki ve Tek. Anadolu Lisesinde, % 8.5'inin İmam-Hatip Lisesinde, % 5.8'inin Güzel Sanatlar Lisesinde ve Fen Lisesinde, % 2.9'unun Spor Lisesinde görev yaptığı; %14.2'sinin Meslek Alan dersleri, % 11.4'ünün Biyoloji, % 8.5'inin Matematik, Türk Dili ve Edebiyatı, Yabancı Dil, Müzik ve Beden Eğitimi ve Spor, % 5.8'inin Tarih, Coğrafya, Fizik ve Kimya, % 2.9'unun Felsefe, Rehberlik ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branş öğretmeni olduğu görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Süreci ve Veri Toplama Araçları

Bu başlık altında; araştırmanın veri toplama süreci ve araştırmada kullanılan nicel ve nitel veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler bulunmaktadır.

Araştırma sürecinin başında seçilen konuyla ilgili alanyazın incelemesi yapılmış, benzer çalışmalardaki veri toplama araçları incelenmiş ve araştırmada kullanılacak veri toplama araçları tespit edilmiştir. Araştırmanın nicel verilerini toplamak için Orhan-Göksün (2016) tarafından geliştirilen “21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeği” ve “21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği” uygun görülmüş ve araştırmacıdan ölçeklerin kullanımı ile ilgili elektronik posta yoluyla izin alınmıştır (EK-1). Araştırmanın nitel verilerini toplamak için araştırmacı tarafından görüşme formu hazırlanmıştır.

Araştırmaya başlamadan önce veri toplamak için gerekli izinler Milli Eğitim Müdürlüğü ve Sivas İl Valiliğinden alınmıştır (EK-2). 2021-2022 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde yaklaşık yedi hafta boyunca nicel veriler toplanmıştır. Nicel verileri toplamak için kullanılan ölçekler araştırmacı tarafından ortaöğretim kurumlarına bizzat gidilerek uygulanmıştır. Ölçekler araştırmaya katılmaya gönüllü öğretmenler tarafından doldurulmuştur. Bu aşamada araştırmacı gerekli açıklamaları yapmış, öğretmenler tarafından yöneltilen soruları yanıtlamıştır. Ölçeklerin başında öğretmen kişisel bilgi formuna yer verilmiş; araştırma verilerinin gizli tutulacağı, sadece bilimsel amaçlar için kullanılacağı ve katılımın gönüllülük esasına göre olduğuna dair bilgilendirme yazısı eklenmiştir. Araştırmacı, nicel verileri topladıktan sonra nitel verilerin toplanması için Sivas ili Merkez ilçesi resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan 35 öğretmenle gönüllülük esasına göre yüz yüze ortalama 20-30 dakika süren görüşmeler yapmıştır. Katılımcı öğretmenlerin görüşme boyunca yönlendirilmemesine dikkat edilmiştir. Katılımcıların, görüşlerini kesintiye uğramadan, rahat bir şekilde ve etki altında kalmadan ifade edecekleri kütüphane ortamı seçilmiştir. Nitel verilerin toplanması yaklaşık üç hafta sürmüştür. Katılımcılara paylaştıkları bilgilerin gizli tutulacağı sadece bilimsel amaçlı kullanılacağı bilgisi verilmiştir.

3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nicel boyutunda; “Kişisel Bilgi Formu” (EK-3), “21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeği” (EK-4) ve “21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği” (EK-5) kullanılmıştır.

3.3.1.1. Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu (EK-3), araştırmacı tarafından hazırlanan, öğretmenlerin cinsiyeti, eğitim durumu, mezun olduğu fakülte, görev yaptığı lise türü, branşı ve mesleki kıdemi hakkında bilgi edinmek için hazırlanan yedi sorudan oluşmaktadır.

3.3.1.2. 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeği

21. yy. öğrenen becerileri kullanım düzeyine ilişkin veri toplamak için Orhan-Göksun (2016, s. 29) tarafından geliştirilen bu ölçek, kuramsal olarak OECD, AASL standartları (2007), Wagner (2008), Trilling-Fadel (2009) kaynaklarına dayandırılarak oluşturulmuştur. Madde havuzunun oluşturulması ve yazılan maddelerin doğrulanması için alanyazın incelemesi ve odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Görüşme soruları alanyazın dikkate alınarak deneyim odaklı hazırlanmış olup alanyazın ve nitel araştırma konusunda uzman üç öğretim üyesinin görüşüne başvurularak hazırlanmıştır. Oluşturulan taslak madde havuzları üç konu alan uzmanı, üç ölçeğe ve istatistik uzmanı ve bir dil uzmanının görüşüne sunularak taslak madde havuzu haline getirilmiştir. Maddelerin anlaşılabilirliği için pilot uygulama ile test edilerek son hali oluşturulmuştur (Orhan-Göksun, 2016, s. 57). 62 maddeden oluşan deneme formu öğretmen adaylarına uygulanmış ve elde edilen sonuçlarla Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmış ve sonucunda 31 maddeden oluşan 4 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Geçerlik ve güvenirlik çalışmalarından sonra faktör isimlendirmesi için üç uzman görüşü doğrultusunda dört faktör ismi belirlenmiştir. Belirlenen faktör isimleri; *bilişsel beceriler* (bilginin zihinsel süreçler ile işlenmesi, kodlanması ve gerçekleşen işlemler sonucu oluşan ürünlerin farkında olunması), *otonom beceriler* (özyönetim, özdenetim, bireysel veya grupla çalışma becerileri), *iş birliği ve esneklik becerileri* (iş birliğine dayalı etkinlik başarısı ve öğrenme ortamları) ve *yenilikçilik becerileridir* (yeni teknolojilere uyum) (Orhan-Göksun, 2016, s. 74). Ölçekte olumsuz madde bulunmamakta ve ölçekten alınan toplam

puan 21. yy. öğrenen becerilerini kullanma düzeyini ifade etmektedir (Orhan-Göksün, 2016, s. 74- 93).

Orhan-Göksun (2016) AFA'da ortaya konulan yapıyı doğrulamak amacıyla Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) yapmış ve elde edilen değerlerin ($\chi^2 = 279.47$; $sd=428$, $\chi^2 /sd=0,65$; CFI= 1,00; GFI=0,87, RMSEA= 0,00) dört faktörlü yapıyı doğruladığını ifade etmiştir.

Orhan-Göksun (2016, s. 70-74) çalışmasında 21. yy. öğrenen becerileri kullanım ölçeğinin iç tutarlılık güvenirliği katsayısını Cronbach alfa= 0,892 olarak hesaplamıştır. Bilişsel beceriler alt boyutu için 0,877, otonom beceriler alt boyutu için 0,706, iş birliği ve esneklik beceriler alt boyutu için 0,672 ve yenilikçilik alt boyutu için 0,818 olarak hesaplamıştır. Bu tez çalışmasında ise iç tutarlılık katsayıları bilişsel beceriler alt boyutu için 0,892, otonom beceriler alt boyutu için 0,644, iş birliği ve esneklik beceriler alt boyutu için 0,788, yenilikçilik alt boyutu için 0,872 ve ölçeğin geneli için de Cronbach alfa= 0,727 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışma kapsamında elde edilen iç tutarlılık katsayılarına göre ölçeğin güvenirliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

21. yy. öğrenen becerileri kullanım ölçeğinin Orhan-Göksün (2016, s. 71) tarafından oluşturulan faktörleri doğrulamak amacıyla bu araştırmadan elde edilen sonuçlar üzerinden LISREL programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda ortaya çıkan uyum değerleri; $\chi^2 = 1333,9$ ($p<,01$), $\chi^2 /sd=1413,26/417=3,19$; CFI= 0,96; GFI=0,86, RMSEA= 0,066 olarak hesaplanmıştır. Tablo 12'deki model uyum indekslerinin kabul edilebilir değer aralıkları dikkate alındığında χ^2 /sd değeri modelin kabul edilebilir olduğunu göstermektedir. Ayrıca, karşılaştırmalı uyum indeksi değeri (CFI) modelin iyi uyum değerinde olduğunu göstermektedir. Yaklaşık hataların ortalama karekökü olarak adlandırılan RMSEA değerine bakıldığında da çok iyi uyum sınırı olan 0,05 değerinden daha yüksek olduğu görülmektedir (Kıyasoglu, 2020, s. 31). Bu verilere dayanarak 21. yy. öğrenen becerileri kullanım ölçeğinin güvenirliğinin yüksek olduğu söylenebilir. Araştırmada kullanılan 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeği Ek-4.'te verilmiştir.

Tablo 12. Doğrulayıcı Faktör Analizinde Kullanılan Model Uyum İndekslerinin Kabul Edilebilir Değer Aralıkları (Bursal, 2021; Schermelleh-Engel ve diğ., 2003)

Uyum İndeksi	Değer Aralığı	Mükemmel Uyum	Kabul Edilebilir Alt Sınır
χ^2	Analiz için anlamlılık değeri $p > ,05$ olmalı		
χ^2 /sd		≤ 2	≤ 5
CFI	0 - 1	$\geq ,97$	$\geq ,90$
RMSEA	0 - 1	$\leq ,05$	$\leq ,08$

3.3.1.3. 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği

21. yy. öğretmen becerileri kullanım düzeyine ilişkin veri toplamak için Orhan Göksun (2016, s. 30) tarafından geliştirilen bu ölçek, kuramsal olarak MEB Genel Öğretmen Yeterlikleri, ISTE-T standartları, Lemov (2010) ve Melvin (2011) kaynaklarına dayandırılarak oluşturulmuştur. Madde havuzunun oluşturulması ve yazılan maddelerin doğrulanması için alanyazın incelemesi ve odak grup görüşmesi yapılmıştır (Orhan-Göksun, 2016, s. 46). Odak grup görüşmesinden sonra öğretmen becerileri üzerine maddeler yazılarak taslak madde havuzları oluşturulmuştur. Oluşturulan taslak madde havuzları üç konu alanı uzmanı, üç ölçme ve istatistik uzmanı ve bir dil uzmanının görüşüne sunulularak hazır hale getirilmiştir. Maddelerin anlaşılabilirliği pilot uygulama ile test edilerek son hali oluşturulmuştur (Orhan-Göksun, 2016, s. 57). Elde edilen veriler üzerinde Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmış ve sonucunda 27 maddeden oluşan beş faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Geçerlik ve güvenirlik çalışmalarından sonra faktör isimlendirmesi için üç uzman görüşü doğrultusunda beş faktör ismi belirlenmiştir. Belirlenen faktör isimleri; *yönetmel beceriler* (öğretmenlerin sınıf, süreç ve etkinlik yönetimi gibi becerileri) *teknopedagojik beceriler* (teknoloji ve pedagoji becerilerinin birlikte kullanımı), *onamacı beceriler* (doğru davranışları onaylayıcı yaklaşımların öğretim becerilerine dönüştürülmesi), *esnek öğretme becerileri* (sınıf ortamından bağımsız hale getirilen öğretim becerileri), *üretimsel becerilerdir* (materyal üretim becerileri) (Orhan-Göksun, 2016, s. 91).

Orhan-Göksun (2016, s. 70-73) çalışmasında 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği'nin yapı geçerliği ve güvenirliğini test etmek amacıyla DFA ve Cronbach Alpha katsayılarını hesaplanmıştır. DFA sonucunda elde edilen değerlerin ($\chi^2 = 320.39$; $sd = 314$, $\chi^2 /sd = 1,02$; CFI= 1,00; GFI=0,74, RMSEA= 0,02) beş faktörlü yapıyı doğruladığı görülmüştür. Ayrıca Orhan-Göksun (2016, s. 84) 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeğinin iç tutarlılık güvenirlik katsayısını Cronbach alfa= 0,870

olarak hesaplamıştır. Yönetmel beceriler alt boyutu için 0,852, teknopedagojik beceriler alt boyutu için 0,629, onamacı beceriler alt boyutu için 0,419, esnek öğretme beceriler alt boyutu için 0,818 ve üretimsel beceriler alt boyutu için 0,714 olarak hesaplamıştır. Bu tez çalışmasında ise iç tutarlılık katsayıları yönetmel beceriler alt boyutu için 0,886, teknopedagojik beceriler alt boyutu için 0,670, onamacı beceriler alt boyutu için 0,709, esnek öğretme beceriler alt boyutu için 0,914 ve üretimsel beceriler alt boyutu için 0,737 ve ölçeğin geneli için de Cronbach alfa= 0,793 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışma kapsamında elde edilen iç tutarlılık katsayılarına göre ölçeğin güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir.

21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği'nin Orhan-Göksün (2016) tarafından oluşturulan faktörleri doğrulamak amacıyla bu araştırmadan elde edilen sonuçlar üzerinden LISREL programı kullanılarak doğrulayıcı faktör analizi (DFA) yapılmıştır. Yapılan analiz sonucunda ortaya çıkan uyum değerleri; $\chi^2 = 1149,75$ ($p < .01$), $\chi^2 /sd = 1149,75/304 = 3,78$; CFI= 0,97; GFI=0,86, RMSEA= 0,074 olarak hesaplanmıştır. Tablo 13'teki model uyum indekslerinin kabul edilebilir değer aralıkları dikkate alındığında χ^2 /sd değeri modelin kabul edilebilir olduğunu göstermektedir. Ayrıca, karşılaştırmalı uyum indeksi değeri (CFI) modelin iyi uyum değerinde olduğunu göstermektedir. Yaklaşık hataların ortalama karekökü olarak adlandırılan RMSEA değerine bakıldığında da çok iyi uyum sınırı olan 0,05 değerinden daha yüksek olduğu görülmektedir (Kıyasoglu, 2019, s. 32). 21. yüzyıl öğretmel becerileri ölçeğinin güvenilirliğinin yüksek olduğu söylenebilir. Araştırmada kullanılan 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği Ek-5'te verilmiştir.

Tablo 13. 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği İçin Yapılan Doğrulama Faktör Analizinde Elde Edilen Model Uyum İndeksleri

Uyum İndeksi	Gösterge İndeksi Değeri	Yorum
χ^2	$\chi^2 = 1149,75$ ($p < .01$)	
χ^2 /sd	$1149,75/304 = 3,78$	Kabul Edilebilir
CFI	0,97	Mükemmel Uyum
RMSEA	0,074	Kabul Edilebilir

3.3.2. Nitel Veri Toplama Aracı

Bu başlık altında, araştırmanın nitel veri toplama aracına ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.3.2.1. Görüşme Formu

Görüşme; bireylerin, toplumsal konularda sahip olduğu düşünceleri, tutumları ve inanışları hakkında bilgi elde etmek için kullanılan anlamlaştırma sürecidir. Görüşme tekniği, araştırmacı ve katılımcı arasındaki etkileşime dayalı, gözlem tekniğini içinde barındıran, sözel ve sözel olmayan ifadeleri anlama ve değerlendirmeyi sağlayan iletişim biçimidir (McCoyd ve Kerson, 2006, s. 400). Görüşme tekniğinde veriler, araştırmacı ve katılımcı arasında kurulan eşitlikçi ilişki ve açık iletişim sayesinde elde edilir (Salman Yıkılmış, 2020, s. 184). Görüşme esnasında araştırmacı, katılımcının sözlü ifadelerinin yanında jest, mimik gibi sözlü olmayan ifadelerini de anlamlandırıp değerlendirebilme imkânına sahiptir (Salman Yıkılmış, 2020, s. 194).

Araştırmacı, görüşmeyi tasarlayan, kurallarını belirleyen ve yürüten kişidir. Görüşme soruları, önceden hazırlanmalı ve görüşmenin amacına uygun veri toplamaya yönelik yeterli adette olmalıdır (Karasar, 2012, s. 166). Bu araştırmada nicel verileri açıklayacak veriler elde edebilmek için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Çalışma grubundaki öğretmenlerle 21. yy. öğrenen ve öğreten becerilerinin neler olduğunu ve bu iki becerinin kullanım düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığını belirleyebilmek amacıyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Nicel veri toplama araçları belirlendikten sonra görüşme formu için dokuz adet soru hazırlanmıştır. Hazırlanan bu sorular Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı'nda görev yapan üç alan uzmanına gösterilmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda bazı sorularda düzeltme yapılmış ve üç soru amaca hizmet etmediği düşüncesiyle çıkarılmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda uygun görülen düzeltmeler yapılarak forma son şekli verilmiştir. Görüşme formunun ilk bölümünde katılımcı öğretmenlerin cinsiyet, mezun olunan fakülte, eğitim durumu, kıdem, görev yapılan lise türü ve branş değişkenlerine dair kişisel bilgi formu yer alırken; ikinci bölümde öğretmen görüşlerine göre 21. yy. öğrenen becerilerinin neler olduğu, 21. yy. öğrenen becerilerine sahip olmanın kişiye katkılarının neler olduğu, 21. yy. öğreten becerilerinin neler olduğu, 21. yy. öğreten becerilerine sahip olmanın kişiye katkılarının neler olduğu, 21. yy. öğrenen ve öğreten becerileri arasında nasıl bir ilişki bulunduğu ve 21. yy. öğrenen ve öğreten becerileri konusunda farkındalığı artırmak için neler yapılabileceğine ilişkin toplam altı adet soru yer almaktadır (EK-6).

3.4. Verilerin Analizi

Bu bölümde “Nicel Verilerin Analizi” ve “Nitel Verilerin Analizi”ne ilişkin bilgiler iki başlık halinde yer almaktadır.

3.4.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırmada, 21. Yüzyıl Öğreten ve Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeklerinden elde edilen nicel veriler SPSS 23.0 programı ile analiz edilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden elde edilen 538 adet ölçek formundan altı ölçek formu yanlış cevaplandığı için analiz dışı bırakılarak 532 adet ölçek formu analiz edilmiştir.

Ölçeklerden elde edilen verilerin betimsel analizi yani ölçeklere ait toplam puanlar ve alt boyutlardan alınan puanlar hesaplanarak ortalama puanları, standart sapmaları, minimum-maksimum değerleri hesaplanmıştır. Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek için Kolmogorov Smirnov testi yapılmış, Q-Q plot ve histogram grafikleri incelenmiştir. Kolmogorov Smirnov testi sonucunun anlamlı çıktığı durumlarda normallik varsayımı çarpıklık-basıklık değerleri incelenerek kontrol edilmiş ve sonuçlar Tablo 14’te verilmiştir. Tablo 14 incelendiğinde 21. yy. Öğrenen ve Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeğinin geneli ve alt boyutlarına ait çarpıklık ve basıklık değerleri $[-1, 1]$ arasındadır. Çarpıklık değerleri $[-1, 1]$ aralığında, basıklık değerleri $[-2, 2]$ aralığında olmasının normallik varsayımı için yeterli olduğu (Kalaycı, 2010, s. 53) dikkate alınarak araştırma verilerinin normal dağılım gösterdiği varsayılmıştır. Buna göre öğretmenlerin 21. yy. öğrenen ve öğretene becerileri kullanım ölçeğine verdiği cevaplara göre yapılan analizlerde, verilerin normal bir dağılıma sahip olduğu görülmüştür. İki bağımsız grup (cinsiyet vb. gibi) için elde edilen verilerin analizinde t-testi, ikiden fazla gruplar için elde edilen verilerin analizinde ise (lise türü, mesleki kıdem vb. gibi) tek yönlü varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. ANOVA testinden sonra gruplar arasındaki anlamlılık ilişkisini anlamak için Post Hoc testlerinden Tukey testi kullanılmış; Tukey testinin anlamlı grupları vermediği durumda daha duyarlı olan LSD testi uygulanmıştır. Ayrıca öğretmenlerinin öğrenim durumu ve mezun olduğu fakülte değişkenlerinde grup sayısı 15’in altında olan gruplar olduğu için nonparametrik testlerden Kruskal Wallis-H testi uygulanmıştır. 21. yy. öğrenen ve öğretene becerileri arasındaki ilişkiyi belirlemek üzere Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. 21. yy. öğrenen becerileri kullanım

düzeyinin öğretmen becerileri kullanım düzeyini yordamasına ilişkin regresyon analizi yapılmıştır.

Tablo 14. 21. Öğrenen ve Öğreten Becerileri Kullanım Düzeyi Ölçeğine Ait Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

	N	Çarpıklık	Basıklık
Bilişsel Beceriler	532	-,464	,414
Otonom Beceriler	532	,049	,010
İşbirliği ve Esneklik Becerileri	532	-,345	-,166
Yenilikçilik Becerileri	532	-,547	,095
21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeği	532	-,107	-,027
Yönetmel Beceriler	532	-,540	,187
Teknopedagojik Beceriler	532	-,343	,001
Onamacı Beceriler	532	-,920	,245
Esnek Öğretme Becerileri	532	-,185	-,567
Üretimsel Beceriler	532	-,451	,025
21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği	532	-,369	-,030

3.4.2. Nitel Verilerin Analizi

Nitel araştırma, bilginin inşa edilmesi sürecinde izlenen yollardan biridir. İnsanın, sırlarını çözmek ve biçimlendirdiği toplumsal yaşantı ile ilgili değer ve tutumların derinliklerini keşfetmek için tümevarım yolunu kullanarak bilgi üretme yollarından biri olarak tanımlanmaktadır (Özdemir, 2010, s. 326; Yıldırım, 2010, s. 80). Nitel araştırmada, tümevarımsal örnekleme yöntemleri, gözlem, görüşme, içerik analizi ve betimsel analiz gibi yöntemler kullanılır ve veriler genellikle metin, şekil veya grafikler biçimindedir (Baltacı, 2019, s. 234). Bu araştırmada, elde edilen nitel verilerden hareket ederek saklı duran bilgiyi ortaya çıkarmak, analiz etmek için içerik analizi ve betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır.

İçerik analizi, nitel verilerin analizinde sıkça başvurulmuş, genellikle yazılı ve görsel verilerin analizinde tümevarımcı bir yol izlenerek kullanılan yöntemdir (Özdemir, 2010, s. 335). İçerik analizi yapılırken belli bir düzen ve ilkeye bağlı olarak analiz yapılmalıdır. Çünkü farklı araştırmacıların aynı verileri kullanarak benzer sonuçlara ulaşması beklenmektedir (Aziz, 2015, s. 133-134; Gökçe, 2006, s. 21-23). İçerik analizinde veriler dört aşamada analiz edilir. Birinci aşama kodlama, elde edilen tüm veriler kodlanır; ikinci aşama temaların tespiti, kodlanan veriler birbirleriyle anlamlı bir bütünlük oluşturacak şekilde genel temalar belirlenir; üçüncü aşama kod ve temaların düzenlenmesi, kod ve temalar tanımlanır; dördüncü aşama verilerin yorumlanması, bu son aşamada verilere anlam kazandırarak elde edilen bulgulardan sonuçlar ortaya

konulması beklenir (Metin ve Ünal, 2022, s. 278- 282). Betimsel analizde elde edilen veriler daha önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma sorularının ortaya koyduğu temalara göre düzenlenebileceği gibi, görüşme ve gözlem süreçlerinde kullanılan sorular ya da boyutlar dikkate alınarak da sunulabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 224).

Araştırmanın nitel verileri, 2021-2022 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde Sivas ili Merkez ilçesi resmi ortaöğretim kurumlarında görev yapan 35 öğretmenden yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla elde edilmiştir. Öğretmenlerden elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmış olup her bir katılımcı için ayrı bir dosya oluşturulmuştur. Görüşmelerden elde edilen veriler titizlikle okunup incelendikten sonra soru sırasına göre düzenlenerek ayrı ayrı çözümlemeye çalışılmıştır. Bunun için katılımcılara ait ifadelerle ilişkin NVivo 14 programında nodlar oluşturulmuş ve benzer ifadeler aynı nodlarda toplanmıştır. Bu şekilde çözümlenen veriler, analizin sistemli bir şekilde yapılabilmesi için kodlanarak aralarında anlamlı bir bütünlük oluşturacak şekilde temalar ve alt temalar haline dönüştürülmüştür. İyi bir şekilde düzenlenmiş temalar, yeni kuramların ortaya çıkmasına imkân sağlamaktadır (Gül ve Nizam, 2021, s. 185). Elde edilen temalar, tez danışmanı öğretim üyesi ve iki öğretim üyesi tarafından kontrol edilerek gerekli görülen düzenlemeler yapılmış ve son olarak her bir ana temaya ait model oluşturulmuştur. Böylece araştırmacı dışında alan uzmanlarının görüş ve önerileri alınarak güvenilirlik artırılmaya çalışılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 272). Nitel verilerin analizinde belirtilen adımlar izlenerek ulaşılan bulgular bilimsel bir zemine dayandırılarak yorumlanmıştır.

Nitel çalışmaların, niteliğinin nasıl değerlendirildiği önemlidir. Çünkü nicel çalışmaların bulguları sayılarla desteklenmiş bir şekilde açıklanırken, nitel araştırmaların bulguları tanım ve test gibi yöntemler kullanılmadan derinlemesine, kendi ortamı ve sınırlığı çerçevesinde açıklanmaya çalışılmaktadır (Yıldırım, 1999, s. 16). Nitel bir çalışmada, elde edilen verilerin geçerliği ve güvenilirliği; inandırıcılık, aktarılabilirlik (transfer edilebilirlik), tutarlı olma ve kontrol edilebilirlik olmak üzere dört kritere bağlıdır (Büyüköztürk, vd., 2013, s. 182). Bu çalışmada araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini artırdığı için bu kriterler göz önünde tutularak gerekli önlemler alınmıştır.

Nitel çalışmaların, anlamlı ve gerçekçi bulgular elde etmek için bilimsel olarak güvenilirlik ve geçerlik kurallarına bağlı olması gerekmektedir (Merriam, 2018, s. 199).

Eisner (1991, s. 110) nitel çalışmalar için geçerliği “gözlem, yorum ve sonuçlarımız hakkında araştırmacıya güvenmemizi sağlayan, inandırıcılığı besleyen, aktarılabirliği sağlayan kanıtların keşişme noktası” olarak tanımlamaktadır. Araştırma sonuçlarının doğruluğunu konu edinen geçerlik “i geçerlik” ve “dış geçerlik” olarak iki yöntemle incelenmektedir. “İ geçerlik”, araştırma sürecinde gerçeği bulmadaki yeterliğe yani inandırıcılığa, “dış geçerlik” ise araştırma sonucunda elde edilen verilerin benzer durumlara aktarabilirliğine (genellenebilirliğine) ilişkindir (Baltacı, 2019, s. 380).

Araştırmacının, i geçerliği sağlayabilmesi için veri toplama, verilerin analizi ve yorumlanması süreçlerinde tutarlı olması ve devamlı kendini, araştırma sürecini eleştirel bir gözle sorgulaması, ulaştığı bulguların gerçeği yansıtıp yansıtmadığını kontrol etmesi gerekmektedir. Bu kontrollerin nasıl yapıldığına ilişkin okuyucuya inandırıcı, açık ve anlaşılır açıklamalarda bulunmalıdır (Yıldırım ve şimşek, 2011, s. 258;). Bu çalışmada, i geçerliği sağlamak amacıyla öğretmenlerle ortalama 20-30 dakika süren görüşmeler yapılmıştır. Görüşme esnasında tarafsız davranmaya ve öğretmenlerle etkileşim sonucunda elde edilen sonuçların gerçeğe uygun bir şekilde düzenlenmesine özen gösterilmiştir. Araştırmacının, dış geçerliği sağlayabilmesi için araştırma sonuçlarının aktarılabir olması gereklidir. Aktarılabirliğin sağlanması örnekleme seçimi önemli bir kriterdir (Bekiroğlu, 2021, s. 55). Yıldırım ve şimşek (2011, s. 259)’e göre nitel araştırmalarda aktarılabirliği sağlamak için kullanılabilir yöntemler ayrıntılı betimleme ve amaçlı örneklemedir. Bu çalışmada, dış geçerliği sağlamak amacıyla amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi tercih edilerek aktarılabirliğe kapsamlı bir şekilde olanak vermesi amaçlanmıştır. Ayrıca araştırmanın konusuyla ilgili detaylı bir alanyazın incelemesi yapılarak edinilen bilgiler rehberliğinde görüşme formu hazırlanmıştır, araştırma sürecinde yapılan tüm işlemler okuyucuya olduğu gibi aktarılmıştır. Ayrıca öğretmenlerle yapılan görüşmeler betimsel ve içerik analizi ile özömlenmiştir. Öğretmen görüşleri dördüncü bölümde italik yazı stili ve tırnak işareti içinde doğrudan alıntılar yapılarak aktarılmıştır. Araştırmacı tarafından katılımcılara kimlik bilgilerini gizleyen bir kod kullanılmıştır.

Örneğin, “Ö21-K”. Kodun açılımı řu şekildedir:

Öğretmen 21-Kadın (Kaynak kişi, sırası, cinsiyeti).

Nitel araştırma sonuçlarının inandırıcı olması yapılan araştırmanın güvenilirliği açısından önemlidir. Çünkü nitel araştırmalarda güvenilirlik, araştırma sonuçlarının tekrar

edilebilmesi ve gözlem yoluyla elde edilen verilerin doğru bir şekilde raporlaştırılmasıyla ilişkilidir (Büyüköztürk vd., 2013, s. 182; Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 263). Nitel araştırmalarda güvenilirlik, “iç güvenilirlik” ve “dış güvenilirlik” olmak üzere iki yöntemle incelenmektedir. Güvenirlik kavramı, nitel araştırmalarda, nicel araştırmalarda olduğu gibi ele alınmamalıdır, çünkü nicel araştırmalarda güvenilirlikle ilgili bazı ölçütler nitel araştırmalar için geçerli değildir. Bu nedenle nitel araştırmalarda “iç güvenilirlik” yerine “tutarlılık” ve “dış güvenilirlik” yerine “tekrar edilebilirlik” ya da “teyit edilebilirlik” kavramlarını kullanmak daha uygundur (Erlandson, Harris, Skipper ve Allen, 1993; Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 265). “İç güvenilirlik”, farklı araştırmacıların aynı sonuçları kullanarak aynı sonuçlara ulaşip ulaşmaması, “dış güvenilirlik” ise araştırma sonuçlarının benzer durum ve ortamlarda aynı şekilde elde edilip edilmeyeceği ile ilişkilidir (Karataş, 2015, s. 77).

Nitel bir araştırmanın iç güvenilirliğini sağlamak için bazı önlemler alınmalıdır. Araştırmacı, elde ettiği verileri herhangi bir görüş eklemekten sunmalı, aynı araştırmaya birden fazla araştırmacıyı dâhil ederek ulaşılan verilerin analizinde teyit amaçlı kullanmalı, gözlem yoluyla elde ettiği verileri görüşme yoluyla teyit etmeli ve veri analiz sürecini ayrıntılarıyla açıklamalıdır (Miles ve Huberman, 1994, Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 264). Bu çalışmada iç güvenilirliği sağlamak için öğretmen görüşleri direkt alıntılar şeklinde sunulmuş, görüşme soruları uzman görüşleri alınarak araştırmanın diğer aşamalarıyla tutarlı olacak şekilde düzenlenmiş ve yapılan tüm analizler ayrıntılı bir şekilde açıklanmıştır. Dış güvenilirliği sağlamak için araştırmacı tarafından alınması gereken önlemler şunlardır; araştırma sürecinde araştırmacının kendi konumunu açıklaması, katılımcıların açık bir şekilde tanımlanması, verilerin elde edildiği sosyal ortam ve süreçlerin açıklanması, veri analizinde kullanılan kavramsal çerçevenin tanımlanması ve araştırma sürecinin ayrıntılı bir şekilde açıklanmasıdır (Thomas ve Magilvy, 2011, s. 153). Bu çalışmada dış güvenilirliği sağlamak için araştırmacı kendi konumunu katılımcılara açıkça belirtmiş, araştırmanın kavramsal çerçevesini katılımcılara açıklamış, elde edilen veriler araştırmacı tarafından analiz edildikten sonra tez danışmanı ile birlikte tekrar çözülerek teyit edilmiştir. Elde edilen sonuçların başka araştırmacılar tarafından teyit edilebilirliğini sağlamak için tüm veriler bilgisayar ortamına aktararak saklanmaktadır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde, nicel ve nitel boyuta ait araştırma problemleri ve bu problemlere ilişkin alt problemlerin bulguları sunulmuştur.

4.1. Nicel Boyuta İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde nicel alt problemlere ilişkin bulgular yer almaktadır.

4.1.1. Ortaöğretim Öğretmenlerinin 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım düzeylerine ilişkin veriler Tablo 15’ te verilmiştir.

Tablo 15. Öğretmenlerin 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeği ve Alt Faktörlere Ait Puanlarına İlişkin Veriler

Puan	n	$\bar{x}$	ss
Bilişsel Becerilerin Kullanımı	532	4,29	,018
Yenilikçilik Becerileri Kullanımı	532	4,05	,032
İş birliği ve Esneklik Becerileri Kullanımı	532	3,58	,031
Otonom Becerileri Kullanımı	532	3,64	,024
Ölçeğin Geneli	532	4,01	,018

Tablo 15’te görüldüğü gibi öğretmenlerin 21. yy. öğrenen becerilerini kullanma düzeyleri, $\bar{x}=4,01$ aritmetik ortalamasıyla “genellikle” düzeyindedir. Öğretmenler bilişsel becerileri $\bar{x}=4,29$ ortalama ile “her zaman” düzeyinde; yenilikçilik becerilerini ($\bar{x}=4,05$), iş birliği ve esneklik becerilerini ($\bar{x}=3,58$) ve otonom becerilerini ($\bar{x}=3,58$) “genellikle” düzeyinde kullanmaktadırlar. Bu verilerden öğretmenlerin 21. yy. öğrenen becerilerini kullanma düzeylerini yüksek buldukları; en yüksek düzeyde kullanımın bilişsel beceriler boyutuna ait olduğu, en zayıf kullanım düzeyinin ise iş birliği ve esneklik becerileri boyutuna ait olduğu anlaşılmaktadır.

4.1.2. Öğretmenlerin 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. yy. öğrenen becerileri kullanım düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı derecede farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak amacıyla bağımsız gruplarda t-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16. Öğretmenlerin 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine göre t-Testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	s	sd	t	p
Bilişsel Beceriler	Kadın	237	4,326	,378	530	1,988	,047
	Erkek	295	4,256	,431			
Yenilikçilik Becerileri	Kadın	237	3,994	,747	530	-1,531	,126
	Erkek	295	4,093	,744			
İşbirliği ve Esneklik Becerileri	Kadın	237	3,587	,681	530	,119	,905
	Erkek	295	3,580	,761			
Otonom Beceriler	Kadın	237	3,544	,569	530	-3,332	,001
	Erkek	295	3,710	,569			
Ölçeğin Geneli	Kadın	237	4,011	,399	530	,051	,960
	Erkek	295	4,009	,431			

Tablo 16’da görüldüğü üzere, öğretmenlerin 21.yy. öğrenen becerileri kullanım ölçeğinin geneline ait puan ortalamalarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği anlaşılmaktadır ($t_{(530)} = 0,051$, $p >,05$). Ayrıca ölçeğin Yenilikçilik Becerileri ($t_{(530)} = -1,531$, $p >,05$) ve İşbirliği ve Esneklik Becerileri alt boyutlarındaki puan ortalamalarının ($t_{(530)} = 0,119$, $p >,05$) cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği anlaşılmaktadır. Bunun yanında öğretmenlerin 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeğinin Bilişsel Boyutuna ilişkin puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{(530)} = 1,988$, $p <,05$). Öğretmenlerin Bilişsel boyuta ait puanları incelendiğinde kadın öğretmenlerin puanlarının erkek öğretmenlerden daha yüksek olduğu görülmektedir. Yani kadın öğretmenler ($\bar{x} = 4,32$) bilişsel beceriler konusunda kendilerini erkek öğretmenlere göre daha yeterli görmektedir. Otonom beceriler alt boyutunda da öğretmenlerin puan ortalamaları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{(530)} = -3,332$, $p <,05$). Öğretmenlerin otonom beceriler alt

boyutuna ait puanlar incelendiğinde erkek öğretmenlerin puan ortalamasının ($\bar{x} = 3,710$) daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır.

4.1.3. Öğretmenlerin 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. yy. öğrenen becerileri kullanım düzeylerinin mezun olunan fakülte değişkenine göre anlamlı derecede farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17. Öğretmenlerin 21. Yüzyıl Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkenine göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Boyutlar	Değişken	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Bilişsel beceriler	Fen Edebiyat Fak.	229	253,31	14,435	6	,025
	Eğitim Fak.	204	278,05			
	İlahiyat Fak.	35	268,10			
	BESYO	20	240,38			
	Teknik Eğitim Fak.	13	396,15			
	Sağlık Bil. Fak.	17	277,38			
	Diğer	14	213,71			
Yenilikçilik becerileri	Fen Edebiyat Fak.	229	256,80	9,833	6	,132
	Eğitim Fak.	204	275,04			
	İlahiyat Fak.	35	254,24			
	BESYO	20	223,88			
	Teknik Eğitim Fak.	13	362,69			
	Sağlık Bil. Fak.	17	295,44			
	Diğer	14	267,79			
İşbirliği ve esneklik becerileri	Fen Edebiyat Fak.	229	256,23	13,822	6	,032
	Eğitim Fak.	204	269,04			
	İlahiyat Fak.	35	241,70			
	BESYO	20	339,78			
	Teknik Eğitim Fak.	13	336,42			
	Sağlık Bil. Fak.	17	329,50			
	Diğer	14	213,39			

Tablo 17. Öğretmenlerin 21. Yüzyıl Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkenine göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları (devam)

Boyutlar	Değişken	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Otonom beceriler	Fen Edebiyat Fak.	229	263,09	18,911	6	,004
	Eğitim Fak.	204	286,48			
	İlahiyat Fak.	35	192,20			
	BESYO	20	248,05			
	Teknik Eğitim Fak.	13	350,04			
	Sağlık Bil. Fak.	17	231,59			
	Diğer	14	208,18			
21.Yüzyıl Öğrenen Becerileri	Fen Edebiyat Fak.	229	253,63	15,942	6	,014
	Eğitim Fak.	204	281,03			
	İlahiyat Fak.	35	233,66			
	BESYO	20	274,95			
	Teknik Eğitim Fak.	13	381,23			
	Sağlık Bil. Fak.	17	294,38			
	Diğer	14	194,82			

21. yy. öğrenen becerileri kullanım düzeylerinin mezun olunan fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda mezun olunan fakülte gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=15,942$, $sd=6$, $p < ,05$). Ölçeğin alt faktörlerine ait sıra ortalamaları arasındaki farkın mezun olunan fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H sonucunda Bilişsel Beceriler ($\chi^2=14,435$, $sd=6$, $p < ,05$), İş birliği ve Esneklik Becerileri ($\chi^2=13,822$, $sd=6$, $p < ,05$) ve Otonom Beceriler ($\chi^2=18,911$, $sd=6$, $p < ,05$) boyutlarında mezun olunan fakülte gruplarının sıra ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bunun yanında öğretmenlerin Yenilikçilik Becerileri boyutuna ait sıra ortalamalarının mezun olunan fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmüştür ($\chi^2=9,833$, $sd=6$, $p > ,05$). Bu alt boyutlarda anlamlı farkı oluşturan fakülteleri belirleyebilmek için Mann Whitney U testi ile araştırmaya katılan kişilerin mezun oldukları fakülteler arasında ikili karşılaştırmalar yapılmıştır. Analiz sonucunda ikili karşılaştırmalar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunan ($p < ,05$) gruplar Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. Mezun Olunan Fakülte Grupları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

	Grup	N	SO	ST	U	z	p
Bilişsel Beceriler	Fen Edebiyat	229	118,09	27042,00	707,00	-3,186	,001
	Sağlık B. F	13	181,62	2361,00			
	Eğitim Fak.	204	106,08	21640,00	730,00	-2,719	,007
	Sağlık B.F.	13	154,85	2013,00			
	İlahiyat Fak.	35	21,24	743,50	113,50	-2,649	,008
	Sağlık B.F.	13	33,27	432,50			
	BESYO	20	12,98	259,50	49,50	-2,974	,002
	Sağlık B. F.	13	23,19	301,50			
	Sağlık B. F.	13	19,46	253,00	59,00	-2,163	,031
	Teknik Eğ. Fak.	17	12,47	212,00			
	Sağlık B. F.	13	18,77	244,00	29,00	-3,019	,003
	Diğer	14	9,57	134,00			
İşbirliği ve Esneklik Becerileri	Fen Edebiyat	229	122,03	27945,00	1610,00	-2,207	,027
	BESYO	20	159,00	3180,00			
	Eğitim Fak.	204	109,72	22382,50	1472,50	-2,059	,039
	BESYO	20	140,88	2817,50			
	İlahiyat Fak.	35	23,64	827,50	197,50	-2,682	,007
	BESYO	20	35,63	712,50			
	İlahiyat Fak.	35	23,56	824,50	194,50	-2,018	,044
	Teknik Eğ. Fak.	17	32,56	553,50			
	BESYO	20	21,20	424,00	66,00	-2,611	,009
	Diğer	14	12,21	171,00			
Otonom beceriler	Fen Edebiyat	229	137,20	31419,00	2931,00	-2,569	,010
	İlahiyat Fak.	35	101,74	3561,00			
	Fen Edebiyat	229	119,36	27333,50	998,50	-2,454	,014
	Sağlık B. F	13	159,19	2069,50			
	İlahiyat Fak.	35	21,20	742,00	112,00	-2,693	,007
	Sağlık B. F	13	33,38	434,00			
	Sağlık B. F	13	17,42	226,50	46,50	-2,172	,030
	Diğer	14	10,82	151,50			
21. Yüzyıl Öğrenen Becerileri	Eğitim Fak.	204	111,73	22792,00	974,00	-1,989	,047
	Diğer	14	77,07	1079,00			
	İlahiyat Fak.	35	21,04	736,50	106,50	-2,810	,005
	Sağlık B. F	13	33,81	439,50			
	BESYO	20	13,98	279,50	69,50	-2,232	,026
	Sağlık B. F	13	21,65	281,50			
	Sağlık B. F	13	18,85	245,00	28,00	-3,059	,002
	Diğer	14	9,50	133,00			

Tablo 18’de görüldüğü üzere öğretmenlerin, 21. yy. öğrenen becerileri kullanım düzeylerinde, mezun olunan fakülte değişkeni açısından “Yenilikçilik Becerileri” alt boyutunda anlamlı bir farklılaşma olmadığı, “Bilişsel Beceriler”, “İşbirliği ve Esneklik Becerileri”, “Otonom Beceriler” alt boyutlarında ve ölçeğin genelinde anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir.

“Bilişsel Beceriler” alt boyutundaki anlamlı farklılığın kaynağı, Fen Edebiyat ile Sağlık Bil. Fak. (U=707,00 p= 0,001 p<,05); Eğitim Fak. ile Sağlık Bil. Fak. (U=730,00 p=0,007 p<,05); İlahiyat Fak. ile Sağlık Bil. Fak. (U=113,50 p=0,005 p<,05); BESYO ile Sağlık Bil. Fak. (U=49,50 p=0,002 p<,05); Sağlık Bil. Fak. ile Teknik Eğitim Fak. (U=59,00 p=0,031 p<,05) ve Sağlık Bil. Fak. ile Diğer (U=29,00 p=0,003 p<,05) grupları arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

“İşbirliği ve Esneklik Beceriler” alt boyutundaki anlamlı farklılığın kaynağı, Fen Edebiyat Fak. ile BESYO (U=1610,00 p= 0,027 p<,05); Eğitim Fak. ile BESYO (U=1472,50 p=0,039 p<,05); İlahiyat Fak. ile BESYO (U=197,50 p=0,007 p<,05); İlahiyat Fak. ile Teknik Eğitim Fak. (U=194,50 p=0,044 p<,05) ve BESYO ile Diğer (U=66,00 p=0,009 p<,05) grupları arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

“Otonom Beceriler” alt boyutundaki anlamlı farklılığın kaynağı, Fen Edebiyat ile İlahiyat Fak. (U=2931,00 p=0,010 p<,05); Fen Edebiyat Fak. ile Sağlık Bil. Fak. (U=998,50 p=0,014 p<,05); İlahiyat Fak. ile Sağlık Bil. Fak. (U=112,00 p=0,007 p<,05) ve Sağlık Bil. Fak. ile Diğer (U=46,50 p=0,030 p<,05) grupları arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ölçeğin genelinde ise anlamlı farklılığın kaynağı, Eğitim Fak. ile Diğer (U=974,00 p=0,047 p<,05); İlahiyat Fak. ile Sağlık Bil. Fak (U=106,50 p=0,005 p<,05); BESYO ile Sağlık Bil. Fak. (U=69,50 p=0,026 p<,05) ve Sağlık Bil. Fak ile Diğer (U=28,00 p=0,002 p<,05) grupları arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.4. Öğretmenlerin 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. yy. öğrenen becerileri kullanım düzeylerinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı derecede farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19. Öğretmenlerin 21. Yüzyıl Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkenine göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Boyutlar	Değişken	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Bilişsel Beceriler	Yüksekokul	7	195,36	6,190	3	,103
	Lisans	390	260,60			
	Yüksek Lisans	125	282,42			
	Doktora	10	347,30			
Yenilikçilik Becerileri	Yüksekokul	7	190,29	4,406	3	,221
	Lisans	390	272,32			
	Yüksek Lisans	125	250,28			
	Doktora	10	295,60			
İşbirliği ve Esneklik Becerileri	Yüksekokul	7	193,57	3,271	3	,352
	Lisans	390	268,91			
	Yüksek Lisans	125	258,69			
	Doktora	10	321,05			
Otonom Beceriler	Yüksekokul	7	263,09	1,040	3	,792
	Lisans	390	286,48			
	Yüksek Lisans	125	192,20			
	Doktora	10	248,05			
Ölçeğin Geneli	Yüksekokul	7	248,71	5,332	3	,149
	Lisans	390	265,43			
	Yüksek Lisans	125	267,10			
	Doktora	10	313,05			

Tablo 19 incelendiğinde öğretmenlerin 21. yy. öğrenen becerileri kullanım düzeyi puan ortalamalarının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık oluşturmadığı görülmektedir ($\chi^2= 5,332$, $sd= 3$, $p>,05$). Öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre, ölçeğin alt boyutlarına ilişkin puan ortalamaları incelendiğinde, Bilişsel beceriler ($\chi^2=6,190$, $sd=3$, $p>,05$). Yenilikçilik Becerileri ($\chi^2=4,406$, $sd=3$, $p>,05$), İşbirliği ve

Esneklik Becerileri ($\chi^2=3,271$, $sd=3$, $p>,05$) ve Otonom Beceriler ($\chi^2=1,040$, $sd=3$, $p>,05$) alt boyutlarında öğretmenlerin 21. yy. öğrenen becerileri kullanım düzeylerinde eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmüştür. Bu da 21. yy. öğrenen becerileri kullanım düzeyinin eğitim durumu değişkeni açısından grup ortalamalarının hiç birisi arasında anlamlı bir farklılık olmadığını, öğretmenlerin eğitim durumu değişkenine göre 21. yy. öğrenen becerileri kullanım düzeylerine ilişkin algılarının benzer olduğunu göstermektedir.

4.1.5. Öğretmenlerin 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerinin Branş Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

21. yy. öğrenen becerileri kullanım ölçeğinin toplam puanları ve alt boyutlarına ait öğretmenlerin aldıkları puanların branş değişkenine göre farklılığını belirlemek için tek yönlü varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. Ayrıca anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden Tukey testleri yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerine İlişkin Anova Testi Sonuçları

	Değişken	N	$\bar{x}$	s	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Bilişsel Beceriler	Türk Dili ve Ede.	76	4,29	,442	G. Arası	3,010	15	,201	1,206	,263
	Yabancı Dil	46	4,29	,372	G. İçi	85,854	516	,166		
	Coğrafya	22	4,24	,388	Toplam	88,863	531			
	Matematik	56	4,23	,404						
	Bilişim Tek.	17	4,40	,317						
	Tarih	31	4,27	,445						
	Din K. ve Ahlak B.	48	4,31	,373						
	Resim/Müzik	29	4,34	,488						
	Beden Eğitimi	25	4,31	,306						
	Fizik	23	4,26	,385						
	Rehberlik	21	4,18	,333						
	Sağlık Hizmetleri	27	4,44	,416						
	Felsefe Grubu	29	4,38	,429						
	Kimya	26	4,12	,409						
	Biyoloji	26	4,15	,498						
	Meslek Dersleri	30	4,32	,377						
	Toplam	532	4,28	,409						
Yenilikçilik Becerileri	Türk Dili ve Ede.	76	4,00	,743	G. Arası	12,895	15	,860	1,56	,076
	Yabancı Dil	46	4,17	,668	G. İçi	282,834	516	,548		
	Coğrafya	22	4,22	,685	Toplam	295,729	531			
	Matematik	56	3,91	,755						
	Bilişim Tek.	17	4,41	,775						
	Tarih	31	4,17	,613						
	Din K. ve Ahlak B.	48	3,97	,791						
	Resim/Müzik	29	4,27	,591						
	Beden Eğitimi	25	3,84	,702						
	Fizik	23	4,06	,870						
	Rehberlik	21	3,71	,751						
	Sağlık Hizmetleri	27	4,25	,670						
	Felsefe Grubu	29	3,96	,925						
	Kimya	26	4,01	,591						
	Biyoloji	26	3,86	,975						
	Meslek Dersleri	30	4,11	,639						
	Toplam	532	4,04	,746						

Tablo 20. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerine İlişkin Anova Testi Sonuçları (devam)

	Değişken	N	$\bar{x}$	s	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
İş Birliği ve Esneklik Becerileri	Türk Dili ve Ede.	76	3,79	,585	G. Arası	22,528	15	1,502	3,015	,000
	Yabancı Dil	46	3,52	,645	G. İçi	257,055	516	,498		
	Coğrafya	22	3,52	,653	Toplam	279,583	531			
	Matematik	56	3,19	,800						
	Bilişim Tek.	17	3,79	,685						
	Tarih	31	3,38	,790						
	Din K. ve Ahlak B.	48	3,48	,608						
	Resim/Müzik	29	3,87	,914						
	Beden Eğitimi	25	3,88	,515						
	Fizik	23	3,36	,849						
	Rehberlik	21	3,53	,643						
	Sağlık Hizmetleri	27	3,67	,746						
	Felsefe Grubu	29	3,64	,740						
	Kimya	26	3,46	,715						
	Biyoloji	26	3,55	,747						
	Meslek Dersleri	30	3,79	,698						
	Toplam	532	3,58	,725						
Otonom Beceriler	Türk Dili ve Ede.	76	3,62	,579	G. Arası	8,518	15	,568	1,76	,037
	Yabancı Dil	46	3,60	,569	G. İçi	166,536	516	,323		
	Coğrafya	22	3,51	,511	Toplam	175,054	531			
	Matematik	56	3,60	,563						
	Bilişim Tek.	17	3,65	,572						
	Tarih	31	3,66	,557						
	Din K. ve Ahlak B.	48	3,36	,524						
	Resim/Müzik	29	3,88	,473						
	Beden Eğitimi	25	3,74	,527						
	Fizik	23	3,57	,434						
	Rehberlik	21	3,50	,527						
	Sağlık Hizmetleri	27	3,67	,752						
	Felsefe Grubu	29	3,86	,692						
	Kimya	26	3,68	,403						
	Biyoloji	26	3,72	,663						
	Meslek Dersleri	30	3,68	,599						
	Toplam	532	3,63	,574						

Tablo 20. Öğretmenlerin Branş Değişkenine Göre 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerine İlişkin Anova Testi Sonuçları (devam)

	Değişken	N	$\bar{x}$	s	Varyans	KT	sd	KO	F	p
Ölçeğin Genelî	Türk Dili ve Ede.	76	4,04	,407	G. Arası	4,042	15	,269	1,57	,076
	Yabancı Dil	46	4,00	,378	G. İçi	88,175	516	,171		
	Coğrafya	22	3,96	,403	Toplam	92,217	531			
	Matematik	56	3,88	,384						
	Bilişim Tek.	17	4,14	,344						
	Tarih	31	3,97	,468						
	Din K. ve Ahlak B.	48	3,94	,350						
	Resim/Müzik	29	4,16	,485						
	Beden Eğitimi	25	4,08	,293						
	Fizik	23	3,94	,430						
	Rehberlik	21	3,89	,350						
	Sağlık Hizmetleri	27	4,13	,480						
	Felsefe Grubu	29	4,11	,490						
	Kimya	26	3,90	,359						
	Biyoloji	26	3,93	,541						
	Meslek Dersleri	30	4,08	,414						
	Toplam	532	4,04	,407	G. Arası	4,042	15	,269		

Tablo 20 incelendiğinde, öğretmenlerin 21. yy. öğrenen becerileri kullanım düzeylerinin, branş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($F=1,57, p>,05$). Alt boyutlara ilişkin veriler incelendiğinde; Bilişsel Beceriler ($F=1,20, p>,05$) ve Yenilikçilik Becerileri ($F=1,56, p>,05$) alt boyutlarına ait puan ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı anlaşılmaktadır. Bunun yanında, İş birliği ve Esneklik Becerileri ($F=3,01, p<,05$) ve Otonom Beceriler ($F=1,76, p<,05$) alt boyutlarına ait öğretmenlerin puan ortalamalarının branş değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Yapılan Tukey test sonuçlarına göre Otonom Beceriler alt boyutundaki bu farklılığın Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi branşı ile Resim/Müzik ve Felsefe grupları arasında olduğu; İş birliği ve Esneklik Becerileri alt boyutunda Türk Dili ve Edebiyatı branşı ile Matematik ve Matematik branşı ile Resim/Müzik; Beden Eğitimi ve Meslek Dersleri grupları arasında olduğu görülmüştür. Bu anlamlı farklılaşmanın kaynağının, “İş Birliği ve Esneklik Becerileri” alt boyutunda Türk Dili ve Edebiyatı ile Matematik branşları arasında Türk Dili ve Edebiyatı branşı lehine; Matematik ile Resim/Müzik branşları arasında Resim/Müzik branşı lehine, Matematik ile Meslek Dersleri branşları arasında Meslek Dersleri branşı lehine ve Matematik ile Beden Eğitimi branşları arasında Beden Eğitimi branşı lehine anlamlı farklılaşma olduğu belirlenmiştir. “Otonom Beceriler” alt boyutunda ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ile Resim/Müzik branşları arasında Resim/Müzik branşları lehine ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ile Felsefe branşları arasında Felsefe branşı lehine anlamlı farklılaşma olduğu görülmüştür.

4.1.6. Öğretmenlerin 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeğine ve alt boyutlarına ait puan ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. Ayrıca anlamlı farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla Post Hoc testlerinden LSD testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 21’de gösterilmiştir.

Tablo 21. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerine İlişkin Anova Testi Sonuçları

	Değişken (Yıl)	N	$\bar{x}$	s	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Bilişsel Beceriler	1-5	55	4,28	,370	G. Arası	,712	5	,142		
	6-10	114	4,30	,392	G. İçi	88,151	526	,168	,8500	,515
	11-15	81	4,21	,446	Toplam	88,863	531			
	16-20	76	4,26	,389						
	21-25	117	4,31	,465						
	26	89	4,31	,351						
	Toplam	532	4,28	,409						
Yenilikçilik Beceriler	1-5	55	4,01	,706	G. Arası	3,305	15	,661		
	6-10	114	4,06	,733	G. İçi	292,425	516	,556	1,18	,313
	11-15	81	3,91	,879	Toplam	295,729	531			
	16-20	76	3,98	,736						
	21-25	117	4,14	,734						
	26-	89	4,09	,669						
	Toplam	532	4,04	,746						
İş birliği ve Esnek Beceriler	1-5	55	3,33	,733	G. Arası	6,012	15	1,20		
	6-10	114	3,65	,674	G. İçi	273,571	516	,520	2,23	,043
	11-15	81	3,47	,816	Toplam	279,583	531			
	16-20	76	3,58	,672						
	21-25	117	3,66	,749						
	26-	89	3,63	,678						
	Toplam	532	3,58	,725						
Otonom Beceriler	1-5	55	3,57	,518	G. Arası	,648	15	,130		
	6-10	114	3,59	,592	G. İçi	174,406	516	,332	,391	,313
	11-15	81	3,63	,619	Toplam	175,054	531			
	16-20	76	3,69	,521						
	21-25	117	3,64	,539						
	26-	89	3,65	,633						
	Toplam	532	3,63	,574						
Ölçeğin Geneli	1-5	55	3,94	,356	G. Arası	,953	15	,1914		
	6-10	114	4,02	,399	G. İçi	91,264	516	,174	1,09	,360
	11-15	81	3,93	,483	Toplam	92,217	531			
	16-20	76	4,00	,369						
	21-25	117	4,05	,460						
	26-	89	4,04	,380						
	Toplam	532	4,00	,416						

Tablo 21 incelendiğinde, öğretmenlerin mesleki kıdemlerinin 21. yüzyıl öğrenen becerileri kullanım düzeyleri üzerinde göre anlamlı bir fark oluşturmadığı görülmektedir ($F=1,09$, $p>,05$). Ölçeğin Bilişsel Beceriler ($F=0,850$, $p>,05$), Yenilikçilik Beceriler ($F=1,18$, $p>,05$), Otonom Beceriler ($F=0,391$, $p<,05$) alt boyutlarına ait öğretmenlerin

puan ortalamaları ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin İş Birliği ve Esneklik becerileri ($F=2,23$, $p<,05$) alt boyutuna ilişkin puan ortalamaları ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Yapılan LSD test sonuçlarına göre İş birliği ve esneklik becerileri alt boyutundaki bu farklılığın 1-5 yıl grubu ile 6-10 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri mesleki kıdem grupları arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir. Bu pozitif LSD değerleri, 6-10, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri mesleki kıdem gruplarının, 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olanlara göre iş birliği ve esneklik becerilerinde daha yüksek ortalamalara sahip olduklarını göstermektedir.

4.1.7. Öğretmenlerin 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerinin Görev Yapılan Okul Türü Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeyi Ölçeğinin toplam puanları ve alt boyutlarından elde edilen verilerin görev yapılan okul türü değişkenine göre anlamlı derecede farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 22’de gösterilmiştir.

Tablo 22. Öğretmenlerin 21. Yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Yeterliklerinin Çalıştıkları Okul Türü Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları

	Değişken (Yıl)	N	$\bar{x}$	s	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Bilişsel Beceriler	Anadolu L.	175	4,25	,436	G. Arası	1,707	6	,285		
	MTAL	163	4,30	,411	G. İçi	87,156	525	,166	1,71	,116
	İmam Hatip	103	4,28	,376	Toplam	88,863	531			
	Fen Lisesi	45	4,34	,387						
	Sosyal Bil.	15	4,03	,401						
	Spor Lisesi	16	4,36	,324						
	Güzel San.	15	4,42	,357						
	Toplam	532	4,28	,409						
Yenilikçilik Becerileri	Anadolu L.	17	3,994	,76	G. Arası	2,824	6	,471		
	MTAL	16	4,125	,69	G. İçi	292,90	525	,558	,88	,537
	İmam	10	4,048	,77	Toplam	295,72	531			
	Fen Lisesi	45	4,011	,85						
	Sosyal Bil.	15	3,800	,52						
	Spor Lisesi	16	4,062	,65						
	Güzel San.	15	4,200	,77						
	Toplam	53	4,048	,74						

Tablo 22. Öğretmenlerin 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeylerinin Görev Yapılan Okul Türü Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları (devam)

	Değişken (Yıl)	N	$\bar{x}$	s	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
İşbirliği ve Esneklik Becerileri	Anadolu L.	17	3,994	,74	G. Arası	1,234	6	,206		
	MTAL	16	3,603	,71	G. İçi	278,35	525	,530	,38	,887
	İmam	10	3,582	,69	Toplam	279,58	531			
	Fen Lisesi	45	3,555	,83						
	Sosyal Bil.	15	3,455	,82						
	Spor Lisesi	16	3,614	,50						
	Güzel San.	15	3,811	,63						
	Toplam	53	3,583	,72						
Otonom Beceriler	Anadolu L.	175	3,7190	,546	G. Arası	2,165	6	,361		
	MTAL	163	3,6145	,572	G. İçi	172,88	525	,329	1,09	,364
	İmam Hatip	103	3,5793	,611	Toplam	175,05	531			
	Fen Lisesi	45	3,5444	,681						
	Sosyal Bil.	15	3,6000	,544						
	Spor Lisesi	16	3,5521	,429						
	Güzel San.	15	3,6889	,421						
	Toplam	532	3,6360	,574						
Ölçeğin Genel	Anadolu L.	175	4,0022	,435	G. Arası	,914	6	,152		
	MTAL	163	4,0265	,422	G. İçi	91,303	525	,174	,876	,512
	İmam Hatip	103	3,9950	,402	Toplam	92,217	531			
	Fen Lisesi	45	4,0143	,408						
	Sosyal Bil.	15	3,8215	,394						
	Spor Lisesi	16	4,0403	,310						
	Güzel San.	15	4,1484	,366						
	Toplam	532	4,0095	,416						

Tablo 22 incelendiğinde, öğretmenlerinin 21. yy. öğrenen becerileri kullanım düzeylerinin çalışılan okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı ($F=0,876$, $p>,05$). Ayrıca ölçeğin tüm alt boyutlarından elde edilen puanlar açısından çalışılan okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır.

4.1.8. Ortaöğretim Öğretmenlerinin 21. yy Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerine Ait Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. yy. öğreten becerileri kullanım düzeylerine ilişkin veriler Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği ve Alt Faktörlere Ait Puanlarına İlişkin Veriler

Puan	n	$\bar{x}$	ss
Yönetmel Beceriler	532	3,92	,585
Teknopedagojik Beceriler	532	3,66	,497
Onamacı Beceriler	532	4,51	,494
Esnek Öğretme Becerileri	532	3,29	1,063
Üretimsel Beceriler	532	3,61	,903
Ölçeğin Geneli	532	3,84	,506

Tablo 23’te görüldüğü gibi öğretmenlerin 21. yüzyıl öğreten becerilerini kullanma düzeyleri, $\bar{x}=3,84$ aritmetik ortalamasıyla “genellikle” düzeyindedir. Öğretmenler Onamacı Becerileri $\bar{x}=4,51$ ortalama ile “her zaman” düzeyinde; Yönetmel Becerileri ($\bar{x}=3,92$), Teknopedagojik Becerileri ($\bar{x}=3,66$), Üretimsel Becerileri ($\bar{x}=3,61$) “genellikle” düzeyinde ve Esnek Öğretme Becerilerini ($\bar{x}=3,29$) “ara sıra” düzeyinde kullanmaktadır. Bu verilerden öğretmenlerin 21. yy. öğreten becerilerini kullanma düzeylerini yüksek buldukları; en yüksek becerilerini Onamacı Beceriler boyutunda, en zayıf becerilerini de Esnek Öğretme Becerileri boyutunda değerlendirdikleri anlaşılmaktadır.

4.1.9. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerinin Cinsiyet Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. yy. öğreten becerileri kullanım düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı derecede farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak amacıyla bağımsız gruplarda t-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 24’te verilmiştir.

Tablo 24. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine göre t-Testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	s	sd	t	p
Yönetmel Beceriler	Kadın	237	4,0011	,54540	530	2,748	,006
	Erkek	295	4,8616	,60951			
Teknopedagojik Beceriler	Kadın	237	3,5934	,50256	530	-2,759	,006
	Erkek	295	4,7123	,48730			
Onamacı Beceriler	Kadın	237	3,6090	,43500	530	4,171	,000
	Erkek	295	4,4316	,52573			
Esnek Öğretme Becerileri	Kadın	237	3,2574	1,05022	530	-,769	,442
	Erkek	295	3,3288	1,07556			
Üretimsel Beceriler	Kadın	237	3,6181	,86527	530	,166	,869
	Erkek	295	3,6051	,93449			
Ölçeğin Geneli	Kadın	237	3,8644	,47173	530	,954	,340
	Erkek	295	3,8222	,53215			

Tablo 24’te görüldüğü üzere, öğretmenlerin 21.yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeğine verdikleri puanların ($t_{(530)} = 0,954$, $p > ,05$) cinsiyete göre anlamlı fark göstermediği anlaşılmaktadır. Ayrıca alt boyutlardan Esnek Öğretme Becerileri ($t_{(530)} = -0,769$, $p > ,05$) ve Üretimsel Becerilerde ($t_{(530)} = 0,166$, $p > ,05$) alt boyutlarında elde edilen puanların cinsiyete göre anlamlı fark göstermediği anlaşılmaktadır. Tablo 24’e göre öğretmenlerin 21. yy. öğreten becerileri kullanım ölçeğinin Yönetmel Beceriler boyutuna ilişkin puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{(530)} = 2,748$, $p < ,05$). Öğretmenlerin Yönetmel Beceriler boyutuna ait puanları incelendiğinde erkek öğretmenlerin puanlarının kadın öğretmenlerin puanından daha yüksek olduğu görülmektedir. Yani erkek öğretmenler $\bar{x} = 4,86$ ortalama ile Yönetmel Beceriler boyutunda kendilerini kadın öğretmenlere göre daha yeterli görmektedir. Tablo 24’e göre öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeğinin Teknopedagojik Beceriler boyutuna ilişkin puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{(530)} = -2,759$, $p < ,05$). Öğretmenlerin Teknopedagojik Beceriler boyutuna ait puanları incelendiğinde erkek öğretmenlerin puanlarının kadın öğretmenlerin puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Yani erkek öğretmenler $\bar{x} = 4,71$ ortalama ile Teknopedagojik Beceriler boyutunda kendilerini kadın öğretmenlere göre daha yeterli görmektedir. Tablo 24’e göre öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeğinin Onamacı beceriler boyutuna ilişkin puanları cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($t_{(530)} = 4,171$, $p < ,05$). Öğretmenlerin Onamacı Beceriler boyutuna ait puanları incelendiğinde erkek öğretmenlerin puanlarının kadın

öğretmenlerin puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir. Erkek öğretmenler $\bar{x} = 4,43$ ortalaması ile Onamacı Beceriler boyutunda kendilerini kadın öğretmenlere göre daha yeterli görmektedir.

4.1.10. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. yy. öğreten becerileri kullanım düzeylerinin mezun olunan fakülte değişkenine göre anlamlı derecede farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak amacıyla Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 25'te sunulmuştur.

Tablo 25. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkenine göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Boyutlar	Değişken	N	Sıra	χ^2	sd	p
Yönetmel Beceriler	Fen Edebiyat Fak.	229	254,38	14,193	6	,028
	Eğitim Fak.	204	275,94			
	İlahiyat Fak.	35	278,37			
	BESYO	20	224,70			
	Teknik Eğitim Fak.	17	278,00			
	Sağlık Bil. Fak.	13	395,12			
	Diğer	14	223,75			
Teknopedagojik Beceriler	Fen Edebiyat Fak.	229	252,88	14,545	6	,024
	Eğitim Fak.	204	275,25			
	İlahiyat Fak.	35	261,44			
	BESYO	20	243,85			
	Teknik Eğitim Fak.	17	324,12			
	Sağlık Bil. Fak.	13	387,69			
	Diğer	14	224,32			
Onamacı Beceriler	Fen Edebiyat Fak.	229	264,20	15,380	6	,017
	Eğitim Fak.	204	281,04			
	İlahiyat Fak.	35	221,53			
	BESYO	20	206,23			
	Teknik Eğitim Fak.	17	230,47			
	Sağlık Bil. Fak.	13	363,92			
	Diğer	14	244,07			

Tablo 25. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerinin Mezun Olunan Fakülte Değişkenine göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları (devam)

Boyutlar	Değişken	N	Sıra	χ^2	sd	p
Esnek Öğretme Becerileri	Fen Edebiyat Fak.	229	247,16	11,731	6	,068
	Eğitim Fak.	204	280,07			
	İlahiyat Fak.	35	242,71			
	BESYO	20	323,98			
	Teknik Eğitim Fak.	17	312,53			
	Sağlık Bil. Fak.	13	309,00			
	Diğer	14	267,11			
Üretimsel Beceriler	Fen Edebiyat Fak.	229	259,21	12,255	6	,057
	Eğitim Fak.	204	281,90			
	İlahiyat Fak.	35	241,09			
	BESYO	20	187,38			
	Teknik Eğitim Fak.	17	304,53			
	Sağlık Bil. Fak.	13	320,31			
	Diğer	14	241,89			
21.Yüzyıl Öğreten Becerileri	Fen Edebiyat Fak.	229	252,91	14,845	6	,021
	Eğitim Fak.	204	279,14			
	İlahiyat Fak.	35	255,94			
	BESYO	20	229,35			
	Teknik Eğitim Fak.	17	300,56			
	Sağlık Bil. Fak.	13	391,27			
	Diğer	14	226,82			

Tablo 25'teki Kruskal Wallis-H testi sonucuna göre mezun olunan fakülte gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($\chi^2=14.845$, $sd=6$, $p<.05$). Öğretmenlerin Esnek Öğretme Becerileri düzeylerinin mezun olunan fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucunda mezun olunan fakülte gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=11.731$, $sd=6$, $p >.05$). Ayrıca Üretimsel Beceri düzeylerinin mezun olunan fakülte değişkenine göre yapılan Kruskal Wallis-H testi sonucu anlamlı bulunmamıştır ($\chi^2=12.255$, $sd=6$, $p >.05$). Bununla birlikte Yönetimsel Beceriler ($\chi^2=14.193$, $sd=6$, $p <.05$), Teknolojik Beceriler ($\chi^2=14.545$, $sd=6$, $p <.05$) ve Onamacı Beceriler ($\chi^2=15.380$, $sd=6$, $p <.05$) alt boyutlarında mezun olunan fakülte gruplarının sıralamalar ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu alt boyutlarda anlamlı farkı oluşturan fakülteleri belirleyebilmek için araştırmaya katılan kişilerin mezun oldukları fakülteler arasında ikili karşılaştırmalar yapılarak Mann Whitney U testi yapılmıştır. Analiz sonucunda ikili karşılaştırmalar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunan ($p<.05$) gruplar Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26. Mezun Olunan Fakülte Grupları Arasındaki Farkın Anlamlılığını Test Etmek İçin Yapılan Mann Whitney-U Testi Sonuçları

	Grup	N	SO	ST	U	z	p
Yönetmel Beceriler	BESYO	20	12,83	256,50	46,50	-3,088	,002
	Sağlık B. F	13	23,42	304,50			
	Fen Edebiyat	229	118,16	27059,50	724,50	-3,116	,002
	Sağlık B.F.	13	180,27	2343,50			
	Eğitim Fak.	204	105,98	21620,50	710,500	-2,808	,005
	Sağlık B.F.	13	156,35	2032,50			
	İlahiyat Fak.	35	21,57	755,00	125,000	-2,385	,017
	Sağlık B. F.	13	32,38	421,00			
Teknopedagojik Beceriler	BESYO	20	13,15	263,00	53,00	-2,852	,004
	Sağlık B. F	13	22,92	298,00			
	Fen Edebiyat	229	118,34	27100,00	765,00	-2,955	,003
	Sağlık B.F.	13	177,15	2303,00			
	Eğitim Fak.	204	106,18	21660,50	750,50	-2,632	,008
	Sağlık B.F.	13	153,27	1992,50			
	İlahiyat Fak.	35	21,00	748,00	118,00	-2,551	,011
	Sağlık B. F.	13	33,92	428,00			
Onamacı beceriler	BESYO	20	13,48	269,50	59,500	-2,699	,007
	Sağlık B. F	13	22,42	291,50			
	Fen Edebiyat	229	118,99	27248,50	913,500	-2,422	,015
	Sağlık B.F.	13	165,73	2151,50			
	Eğitim Fak.	204	115,20	23501,50	1488,50	-2,072	,038
	BESYO	20	84,93	1698,50			
	İlahiyat Fak.	35	21,37	735,00	105,00	-2,937	,003
	Sağlık B. F.	13	33,92	441,00			

Tablo 26’da görüldüğü üzere öğretmenlerin, 21. yy. öğretme becerileri kullanım düzeylerinde, mezun olunan fakülte değişkeni açısından “Esnek Öğretme Becerileri” ve “Üretimsel Beceriler” alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma olmadığı, “Yönetmel Beceriler”, “Teknopedagojik Beceriler” ve “Onamacı Beceriler” alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. “Yönetmel Beceriler” alt boyutundaki anlamlı farklılığın kaynağı, BESYO ile Sağlık Bil. Fak. (U=46,50 p= 0,002 p<,05); Fen Edebiyat Fak. ile Sağlık Bil. Fak. (U=724,50 p=0,002 p<,05); Eğitim Fak. ile Sağlık Bil. Fak. (U=710,50 p=0,005 p<,05) ve İlahiyat Fak. ile Sağlık Bil. Fak. (U=125 p=0,017 p<,05) grupları arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. “Teknopedagojik Beceriler” alt boyutundaki anlamlı farklılığın kaynağı, BESYO ile Sağlık Bil. Fak. (U=53 p= 0,004 p<,05); Fen Edebiyat Fak. ile Sağlık Bil. Fak. (U=765 p=0,003 p<,05);

Eğitim Fak. ile Sağlık Bil. Fak. (U=750,50 p=0,008 p<,05) ve İlahiyat Fak. ile Sağlık Bil. Fak. (U=118 p=0,011 p<,05) grupları arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. “Onamacı Beceriler” alt boyutundaki anlamlı farklılığın kaynağı, BESYO ile Sağlık Bil. Fak. (U=59,50 p=0,007 p<,05); Fen Edebiyat Fak. ile Sağlık Bil. Fak. (U=913,50 p=0,015 p<,05); Eğitim Fak. ile BESYO (U=1488,50 p=0,038 p<,05) ve İlahiyat Fak. ile Sağlık Bil. Fak. (U=105 p=0,003 p<,05) grupları arasında olduğu bulunmuştur.

4.1.11. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, 21. yy. öğreten becerileri kullanım düzeylerinin eğitim durumu değişkenine göre anlamlı derecede farklılaşıp farklılaşmadığını anlamak amacıyla Kruskal Wallis H-testi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkenine göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Boyutlar	Değişken	N	Sıra Ort.	χ^2	sd	p
Yönetmel Beceriler	Yüksekokul	7	192,64	3,572	3	,312
	Lisans	390	265,66			
	Yüksek Lisans	125	267,88			
	Doktora	10	333,95			
Teknopedagojik Beceriler	Yüksekokul	7	255,14	3,870	3	,276
	Lisans	390	269,25			
	Yüksek Lisans	125	252,27			
	Doktora	10	345,05			
Onamacı Beceriler	Yüksekokul	7	158,57	6,370	3	,095
	Lisans	390	261,75			
	Yüksek Lisans	125	286,19			
	Doktora	10	281,15			
Esnek Öğretme Becerileri	Yüksekokul	7	270,07	3,236	3	,357
	Lisans	390	259,82			
	Yüksek Lisans	125	283,55			
	Doktora	10	311,50			
Üretimsel Becerileri	Yüksekokul	7	226,29	8,067	3	,045
	Lisans	390	273,87			
	Yüksek Lisans	125	239,55			
	Doktora	10	344,25			
21.Yüzyıl Öğreten Becerileri	Yüksekokul	7	221,43	2,928	3	,403
	Lisans	390	265,82			
	Yüksek Lisans	125	265,25			
	Doktora	10	340,35			

Tablo 27 incelendiğinde öğretmenlerin, eğitim durumu değişkeni açısından 21. yy. öğreten becerileri kullanım düzeyleri grup ortalamalarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($\chi^2=2,928$, $sd=3$, $p>,05$). Bunun yanında Yönetsel Beceriler ($\chi^2=3,572$, $sd=3$, $p>,05$), Teknopedagojik Beceriler ($\chi^2=3,870$, $sd=3$, $p>,05$), Onamacı beceriler ($\chi^2=6,370$, $sd=3$, $p>,05$) ve Esnek Öğretme Becerileri ($\chi^2=3,236$, $sd=3$, $p>,05$) alt boyutlarında eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Üretimsel beceriler alt boyutunda ise eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmuştur ($\chi^2=8,067$, $sd=3$, $p<,05$). Bu alt boyutta anlamlı farkı oluşturan grupları belirleyebilmek için ikili karşılaştırmalar için Mann Whitney U testi yapılmıştır. Yapılan bu ikili karşılaştırmalar sonucunda lisans ile lisansüstü grubu arasında ($U=21217$ $p=0,026$ $p<,05$) ve lisansüstü ile doktora arasında ($U=390$ $p=0,044$ $p<,05$) anlamlı farklar bulunmuştur.

4.1.12. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerinin Branş Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmenlerin, 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeğinin genelinden ve alt boyutlarından aldıkları puanların branş değişkenine göre anlamlı derecede farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. Yapılan Anova testi sonuçları Tablo 28’de gösterilmiştir.

Tablo 28 incelendiğinde, öğretmenlerinin 21. yy. öğreten becerileri kullanım düzeylerinin branş değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir ($F=1,21$, $p>,05$). Ayrıca Yönetsel Beceriler ($F=1,04$; $p=0,406$ $p>,05$), Onamacı Beceriler ($F=1,34$; $p=0,173$ $p>,05$) ve Üretimsel Beceriler ($F=1,21$; $p=0,257$ $p<,05$) alt boyutlarındaki ortalamaların branş değişkenine göre farklılaşmadığı görülmektedir. Teknopedagojik Beceriler ($F=2,18$; $p=,006$ $p<,05$) ve Esnek Öğretme Becerileri ($F=3,82$; $p=,000$ $p<,05$) alt boyutlarında ise branş değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Tukey testi sonuçlarına göre Teknopedagojik becerileri kullanım faktöründe Matematik branşı ile Bilişim Teknolojileri arasında Bilişim Tek. öğretmenleri lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Esnek Öğretme Becerileri alt boyutunda ise Matematik branşı ile TDE (Türk Dili ve Edebiyatı) arasında Matematik öğretmenleri lehine ve Resim/Müzik, Beden Eğitimi ve Meslek Dersleri Öğretmenleri arasında Resim/Müzik, Beden Eğitimi öğretmenleri lehine anlamlı bir fark görülmüştür.

Tablo 28. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerinin Branş Değişkenine Göre Anova Testi Sonucu

	Değişken	N	$\bar{x}$	s	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Ölçeğin Genelî	Türk Dili ve Ede.	76	3,9074	,438	G. Arası	4,635	15	,309	1,214	,257
	Yabancı Dil	46	3,8341	,47724	G. İçi	131,371	516	,255		
	Coğrafya	22	3,7980	,37714	Toplam	136,006	531			
	Matematik	56	3,6892	,45304						
	Bilişim Tek.	17	4,0675	,44430						
	Tarih	31	3,8160	,52661						
	Din K. ve Ahlak B.	48	3,8056	,45158						
	Resim/Müzik	29	3,8978	,66451						
	Beden Eğitimi	25	3,8237	,51122						
	Fizik	23	3,6973	,60721						
	Rehberlik	21	3,8536	,49295						
	Sağlık Hizmetleri	27	4,0604	,51578						
	Felsefe Grubu	29	3,8238	,56132						
	Kimya	26	3,7806	,53343						
	Biyoloji	26	3,8604	,56881						
	Meslek ders.	30	3,8679	,55207						
	Toplam	532	3,8410	,50609						
Yönetmel Beceriler	Türk Dili ve Ede.	76	3,9945	,50887	G. Arası	5,368	15	,358	1,04	,406
	Yabancı Dil	46	3,8895	,51910	G. İçi	176,612	516	,342		
	Coğrafya	22	3,8674	,47466	Toplam	181,981	531			
	Matematik	56	3,8259	,47415						
	Bilişim Tek.	17	4,1078	,47850						
	Tarih	31	3,8602	,67508						
	Din K. ve Ahlak B.	48	3,9184	,59809						
	Resim/Müzik	29	3,9195	,78189						
	Beden Eğitimi	25	3,8467	,57266						
	Fizik	23	3,7500	,68856						
	Rehberlik	21	4,0159	,55127						
	Sağlık Hizmetleri	27	4,2222	,56567						
	Felsefe Grubu	29	3,9195	,67864						
	Kimya	26	3,8397	,62978						
	Biyoloji	26	3,9455	,66914						
	Meslek ders.	30	3,9167	,58722						
	Toplam	532	3,9237	,58542						

Tablo 28. Öğretmenlerin 21. Yüzyıl Öğreten Becerilerini Kullanım Düzeylerinin Branş Değişkenine Göre Anova Testi Sonucu (devam)

	Değişken	N	$\bar{x}$	s	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Teknopedagojik Beceriler	Türk Dili ve Ede.	76	3,6678	,48199	G. Arası	7,853	15	,524	2,18	,006
	Yabancı Dil	46	3,6793	,47773	G. İçi	123,427	516	,239		
	Coğrafya	22	3,7102	,37078	Toplam	131,280	531			
	Matematik	56	3,4330	,59399						
	Bilişim Tek.	17	4,0000	,40020						
	Tarih	31	3,7782	,37874						
	Din K. ve Ahlak B.	48	3,6146	,44575						
	Resim/Müzik	29	3,7026	,58096						
	Beden Eğitimi	25	3,7050	,40806						
	Fizik	23	3,5761	,52729						
	Rehberlik	21	3,5119	,47418						
	Sağlık Hizmetleri	27	3,8565	,45030						
	Felsefe Grubu	29	3,6078	,54765						
	Kimya	26	3,5625	,48894						
	Biyoloji	26	3,7067	,53961						
	Meslek ders.	30	3,7500	,46424						
	Toplam	532	3,6593	,49722						
Onamacı Beceriler	Türk Dili ve Ede.	76	4,5877	,44512	G. Arası	4,879	15	,325	1,34	,173
	Yabancı Dil	46	4,5362	,47390	G. İçi	125,172	516	,243		
	Coğrafya	22	4,4697	,43228	Toplam	130,051	531			
	Matematik	56	4,5476	,47324						
	Bilişim Tek.	17	4,5098	,44281						
	Tarih	31	4,5161	,50800						
	Din K. ve Ahlak B.	48	4,4444	,48296						
	Resim/Müzik	29	4,4828	,56051						
	Beden Eğitimi	25	4,3200	,63450						
	Fizik	23	4,4493	,55604						
	Rehberlik	21	4,5873	,47028						
	Sağlık Hizmetleri	27	4,6173	,45011						
	Felsefe Grubu	29	4,6897	,43581						
	Kimya	26	4,5256	,45385						
	Biyoloji	26	4,4615	,47213						
	Meslek ders.	30	4,2778	,61950						
	Toplam	532	4,5107	,49489						

Tablo 28. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerinin Branş Değişkenine Göre Anova Testi Sonucu (devam)

	Değişken	N	$\bar{x}$	s	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Esnek Öğretme Becerileri	Türk Dili ve Ede.	76	3,5000	,88318	G. Arası	60,124	15	4,008	3,823	,000
	Yabancı Dil	46	3,0109	1,07749	G. İçi	540,951	516	1,048		
	Coğrafya	22	2,9545	,88518	Toplam	601,075	531			
	Matematik	56	2,7500	1,07450						
	Bilişim Tek.	17	3,5882	1,14885						
	Tarih	31	3,0323	,99109						
	Din K. ve Ahlak B.	48	3,1875	,88501						
	Resim/Müzik	29	3,9655	1,10946						
	Beden Eğitimi	25	3,9200	1,02754						
	Fizik	23	2,9565	1,33921						
	Rehberlik	21	3,5476	1,10572						
	Sağlık Hizmetleri	27	3,4630	,92949						
	Felsefe Grubu	29	3,2586	1,05746						
	Kimya	26	3,2692	1,08840						
	Biyoloji	26	3,3462	,98762						
	Meslek ders.	30	3,5667	1,04000						
	Toplam	532	3,2970	1,06394						
Üretimsel Beceriler	Türk Dili ve Ede.	76	3,7303	,73231	G. Arası	12,879	15	,309	1,21	,257
	Yabancı Dil	46	3,8913	,84270	G. İçi	420,471	516	,255		
	Coğrafya	22	3,5682	,83517	Toplam	433,457	531			
	Matematik	56	3,5446	1,00579						
	Bilişim Tek.	17	3,9118	,95583						
	Tarih	31	3,4355	,94641						
	Din K. ve Ahlak B.	48	3,5521	,79386						
	Resim/Müzik	29	3,6034	,91006						
	Beden Eğitimi	25	3,3200	1,06927						
	Fizik	23	3,4783	,88521						
	Rehberlik	21	3,4524	1,01125						
	Sağlık Hizmetleri	27	3,6667	,80861						
	Felsefe Grubu	29	3,3793	1,13904						
	Kimya	26	3,6923	,94949						
	Biyoloji	26	3,5769	,92404						
	Meslek ders.	30	3,7333	,85836						
	Toplam	532	3,6109	,90349						

4.1.13. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerinin Mesleki Kıdem Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeğinin geneli ve alt boyutlarına ait puan ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 29’da gösterilmiştir.

Tablo 29. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerine İlişkin Anova Testi Sonuçları

	Değişken (Yıl)	N	$\bar{x}$	s	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Yönetmel Beceriler	1-5	55	3,91	,635	G. Arası	2,047	5	,409		
	6-10	114	3,97	,531	G. İçi	179,933	526	,342	1,19	,309
	11-15	81	3,79	,649	Toplam	181,981	531			
	16-20	76	3,89	,607						
	21-25	117	3,96	,615						
	26-	89	3,95	,486						
	Toplam	532	3,92	,585						
Teknopedagogik Beceriler	1-5	55	3,6045	,49110	G. Arası	,947	5	,189		
	6-10	114	3,6601	,50180	G. İçi	130,334	526	,248	,764	,576
	11-15	81	3,5849	,49126	Toplam	131,280	531			
	16-20	76	3,6694	,55517						
	21-25	117	3,6987	,50885						
	26-	89	3,6994	,43167						
	Toplam	532	3,6593	,49722						
Onamacı Beceriler	1-5	55	4,5636	,48378	G. Arası	1,556	5	,311		
	6-10	114	4,5643	,44374	G. İçi	128,495	526	,244	1,274	,274
	11-15	81	4,4115	,53039	Toplam	130,051	531			
	16-20	76	4,5439	,50433						
	21-25	117	4,5157	,51880						
	26-	89	4,4644	,48622						
	Toplam	532	4,5107	,49489						
Esnek Öğretme Becerileri	1-5	55	3,0545	1,12494	G. Arası	5,351	5	1,071		
	6-10	114	3,3333	1,03622	G. İçi	595,724	526	1,133	,945	,451
	11-15	81	3,2654	1,14041	Toplam	601,075	531			
	16-20	76	3,2368	1,11497						
	21-25	117	3,3419	1,07007						
	26-	89	3,4213	,92901						
	Toplam	532	3,2970	1,06394						

Tablo 29. Öğretmenlerin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerine İlişkin Anova Testi Sonuçları (devam)

	Değişken (Yıl)	N	$\bar{x}$	s	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Üretimsel Beceriler	1-5	55	3,6182	,80487	G. Arası	6,943	5	1,389		
	6-10	114	3,6096	,91632	G. İçi	426,514	526	,881	1,712	,130
	11-15	81	3,3765	,98594	Toplam	433,457	531			
	16-20	76	3,5789	,93827						
	21-25	117	3,6838	,92986						
	26-	89	3,7528	,77285						
	Toplam	532	3,6109	,90349						
Ölçeğin Genel	1-5	55	3,8101	,48579	G. Arası	1,509	5	,302		
	6-10	114	3,8713	,46189	G. İçi	134,497	526	,256	1,180	,318
	11-15	81	3,7289	,56942	Toplam	136,007	531			
	16-20	76	3,8299	,51185						
	21-25	117	3,8807	,54961						
	26-	89	3,8806	,43975						
	Toplam	532	3,8410	,50609						

Tablo 29 incelendiğinde, öğretmenlerinin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeğinin genelinden ve alt boyutlarından elde edilen puan ortalamalarının mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmektedir ($F_{\text{Ölçeğin Genel}}=1,18, p>,05$; $F_{\text{Yönetimsel Beceriler}}=1,19, p>,05$; $F_{\text{Teknopedagojik Beceriler}}=,764, p>,05$; $F_{\text{Onamacı Beceriler}}=1,274, p>,05$; $F_{\text{Esnek Öğretme Becerileri}}=,945, p>,05$; $F_{\text{Üretimsel Beceriler}}=1,712, p>,05$).

4.1.14. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerinin Çalışılan Okul Türü Değişkeni Açısından İncelenmesine İlişkin Bulgular ve Yorum

21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeğinin toplam puanları ve alt boyutlarından elde edilen verilerin okul türü değişkenine göre anlamlı derecede farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans (ANOVA) analizi yapılmıştır. Analiz sonuçları Tablo 30'da gösterilmiştir.

Tablo 30. Öğretmenlerin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerinin Çalışılan Okul Türü Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları

	Değişken (Yıl)	N	$\bar{x}$	s	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
Yönetimsel Beceriler	Anadolu L.	175	3,8895	,63164	G. Arası	2,394	6	,399		
	MTAL	163	3,9790	,55828	G. İçi	179,586	525	,342	1,167	,323
	İmam Hatip L.	103	3,9021	,51521	Toplam	181,981	531			
	Fen Lisesi	45	3,8759	,62225						
	Sosyal Bil. L.	15	3,6944	,66269						
	Spor Lisesi	16	4,0573	,45513						
	Güzel San. L.	15	4,1000	,67126						
	Toplam	532	3,9237	,58542						
Teknopedagojik Beceriler	Anadolu L.	175	3,6371	,51394	G. Arası	,761	6	,127		
	MTAL	163	3,6948	,48255	G. İçi	130,519	525	,249	,510	,801
	İmam Hatip L.	103	3,6359	,48257	Toplam	131,280	531			
	Fen Lisesi	45	3,6583	,52657						
	Sosyal Bil. L.	15	3,5417	,49250						
	Spor Lisesi	16	3,7656	,58608						
	Güzel San. L.	15	3,7000	,40861						
	Toplam	532	3,6593	,49722						
Onamacı Beceriler	Anadolu L.	175	4,5429	,51346	G. Arası	2,751	6	,458		
	MTAL	163	4,4826	,52267	G. İçi	127,300	525	,242	1,891	,080
	İmam Hatip L.	103	4,4693	,43895	Toplam	130,051	531			
	Fen Lisesi	45	4,5630	,47579						
	Sosyal Bil. L.	15	4,2222	,46576						
	Spor Lisesi	16	4,7083	,38249						
	Güzel San. L.	15	4,6444	,40760						
	Toplam	532	4,5107	,49489						
Esnek Öğretme Becerileri	Anadolu L.	175	3,1943	1,16928	G. Arası	17,135	6	2,586		
	MTAL	163	3,2638	,96755	G. İçi	583,940	525	1,112	2,568	,018
	İmam Hatip L.	103	3,2379	,92048	Toplam	601,075	531			
	Fen Lisesi	45	3,5667	1,20416						
	Sosyal Bil. L.	15	3,2333	1,08342						
	Spor Lisesi	16	3,7500	,81650						
	Güzel San. L.	15	4,0333	1,12546						
	Toplam	532	3,2970	1,06394						
Üretimsel Beceriler	Anadolu L.	175	3,5543	,97301	G. Arası	2,918	6	,486		
	MTAL	163	3,6626	,81058	G. İçi	430,539	525	,820	,593	,736
	İmam Hatip L.	103	3,5777	,90141	Toplam	433,457	531			
	Fen Lisesi	45	3,6667	,99430						
	Sosyal Bil. L.	15	3,4000	,89043						
	Spor Lisesi	16	3,7813	,99948						
	Güzel San. L.	15	3,8000	,70204						
	Toplam	532	3,6109	,90349						

Tablo 30. Öğretmenlerin 21. Yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeylerinin Çalışılan Okul Türü Değişkenine Göre Anova Testi Sonuçları (devam)

	Değişken (Yıl)	N	$\bar{x}$	s	Varyans Kaynağı	KT	sd	KO	F	p
21 yy. Öğreten Beceriler	Anadolu L.	175	3,8110	,54490	G. Arası	1,817	6	,303		
	MTAL	163	3,8743	,48456	G. İçi	134,189	525	,256	1,185	,313
	İmam Hatip L.	103	3,8130	,44264	Toplam	136,006	531			
	Fen Lisesi	45	3,8494	,53970						
	Sosyal Bil. L.	15	3,6519	,56618						
	Spor Lisesi	16	4,0000	,46319						
	Güzel San. L.	15	4,0148	,53338						
	Toplam	532	3,8410	,50609						

Tablo 30 incelendiğinde öğretmenlerin, 21. yy. öğreten becerileri kullanım düzeylerinin okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görülmektedir ($F=1,18$, $p>,05$). Alt boyutlara ilişkin veriler incelendiğinde; Yönetsel Beceriler ($F=1,16$, $p>,05$), Teknopedagojik Beceriler ($F=,510$, $p>,05$), Onamacı Beceriler ($F=1,89$, $p>,05$) ve Üretimsel Beceriler ($F=,593$, $p>,05$) alt boyutlarına ait puan ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı anlaşılmaktadır. Bunun yanında, Esnek Öğretme Becerileri ($F=2,56$, $p<,05$) alt boyutunda öğretmenlerin puan ortalamalarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı belirlenmiştir. Yapılan Tukey testi sonuçlarına göre Esnek Öğretme Becerileri alt boyutundaki bu farklılığın Anadolu Lisesi ile Güzel Sanatlar Lisesi grupları arasında Güzel Sanatlar Lisesi lehine olduğu görülmüştür.

4.1.15. Öğretmenlerin 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeyi ile 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeyi Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular ve Yorum

Öğretmenlerin, 21. yy. öğrenen becerileri kullanım düzeyi ile 21. yy. öğreten becerileri kullanım düzeyi arasındaki ilişkiyi istatistiksel olarak incelemek için korelasyon analizi kullanılmıştır. Öğretmenlerin 21. yy. öğrenen becerileri ile öğreten becerileri kullanım düzeyleri arasındaki ilişkilere ait değerler Tablo 31’de görülmektedir.

Tablo 31. 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeyi ile 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeyi Arasındaki İlişki

	21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanımı	21. yy. Öğreten Becerileri Kullanımı
21. yy. öğrenen becerileri kullanımı	1	0.727

(0.00-0.25 Çok Zayıf ; 0.26-0.49 Zayıf ; 0.50-0.69 Orta ; 0.70-0.90 Yüksek, 0.90-1.00 Çok Yüksek)

Tablo 31'deki korelasyon analizi sonucuna göre öğretmenlerin 21. yüzyıl öğrenen becerileri ile öğreten becerileri arasında yüksek seviyede pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<,05$; $r=0.727$). Bu sonuçtan hareketle öğretmenlerin, 21. yüzyıl öğrenen becerilerini kullanma düzeyleri arttıkça öğreten becerileri kullanma düzeylerinin de arttığını ve öğretmenlerin iyi bir öğrenen olmalarının iyi bir öğreten olmalarını desteklediğini söylemek mümkündür.

4.1.16. 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeyinin 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeyini Yordamasına İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmenlerin, 21.yy. öğrenen becerilerini kullanım düzeyinin 21.yy. öğreten becerileri kullanım düzeyini yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla Regresyon Analizi yapılmıştır. Sonuçlar Tablo 32'de verilmiştir.

Tablo 32. Öğretmenlerin 21.yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Düzeyinin, 21.yy Öğreten Becerileri Kullanım Düzeyini Yordamasına İlişkin Regresyon Analizi Sonuçları

Bağımsız Değişken	Bağımlı Değişken	B	Std. Hata	(β)	t	P	R	R²	F
21.yy. öğrenen becerileri	21.yy. öğreten becerileri	1,709	0,095	0,727	17,972	0.000	0,727	0,529	595,188

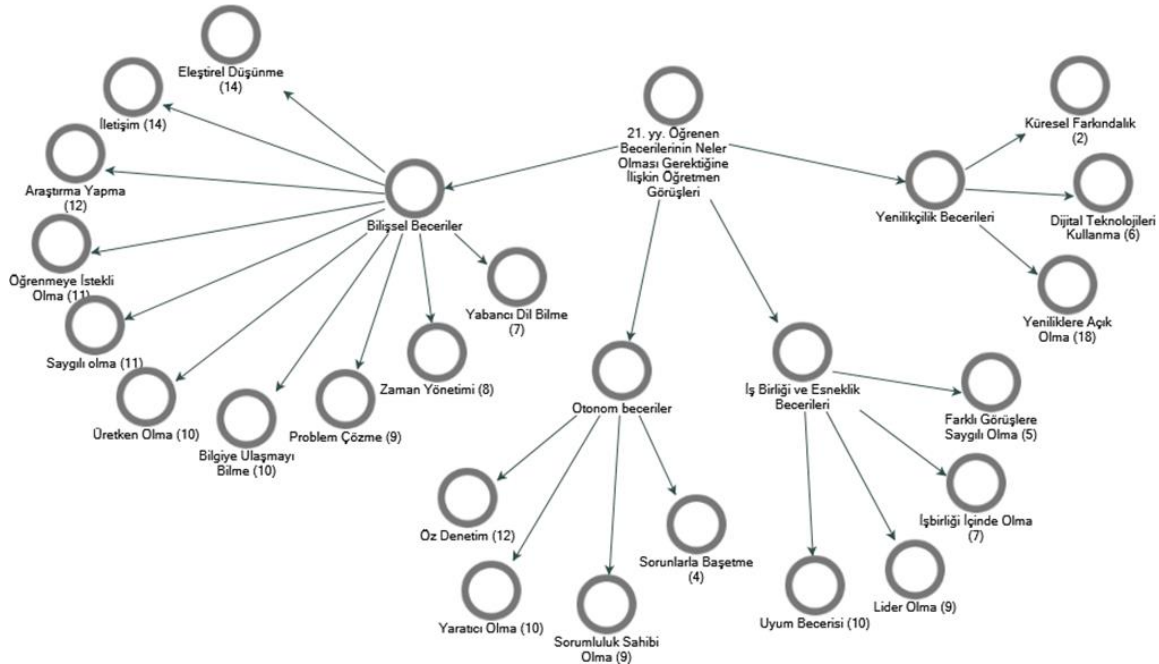
Regresyon analizi sonuçlarına göre; 21. yy. öğrenen becerilerinin, 21. yy. öğreten becerilerini pozitif yönde ve nispeten güçlü düzeyde yordadığı ve aralarında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Modelin açıklama gücü olarak ifade edilen R^2 değeri 0,529 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçtan öğreten becerileri kullanımı için öğrenen becerileri kullanımının manidar bir yordayıcı olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

4.2. Nitel Boyuta İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın bu bölümünde, nitel boyuta ilişkin bulgular yer almaktadır. Ortaöğretim öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda elde edilen nitel veriler ayrıntılı bir şekilde çözümlenmiştir. Veriler, tema ve alt temalar halinde düzenlenerek aralarındaki benzerlik ve farklılık gösteren ilişkiler ortaya konmaya çalışılmıştır. Katılımcıların her birine kodlar oluşturularak frekans değerleri bulunmuştur. Alt temalara ait yükleme sayıları belirlenerek tema ve alt temalara ilişkin model oluşturulmuştur. Analizin geçerliliğini sağlamak için katılımcılara ait görüşler doğrudan alıntılar şeklinde örnek olarak sunulmuştur.

4.2.1. 21. yy. Öğrenen Becerilerinin Neler Olması Gerektiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmada ortaöğretim öğretmenlerine “21. yy. öğrenen becerilerinin neler olması gerektiğine ilişkin görüşleriniz nedir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen görüşleri doğrultusunda elde edilen veriler incelenerek uygun kodlamalar yapılmıştır ve **“21. yy. öğrenen becerilerinin neler olması gerektiğine ilişkin öğretmen görüşleri”** ana teması oluşturulmuştur. Kodların ortak özellikleri dikkate alınarak ana tema içerisinde tema ve alt temalar tespit edilmiş olup, Şekil 1’de yükleme sayılarıyla birlikte sunulmuştur.



Şekil 1. 21. yy. Öğrenen Becerilerinin Neler Olması Gerektiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Şekil 1 incelendiğinde, öğretmenlerin, 21. yy. öğrenen becerilerinin neler olması gerektiğine ilişkin görüşlerinin **“Bilişsel Beceriler”**, **“Otonom Beceriler”**, **“İş Birliği ve Esneklik Becerileri”** ve **“Yenilikçilik Becerileri”** olmak üzere dört temaya ayrıldığı ve bu temalara ait yükleme sayıları görülmektedir.

“Bilişsel Beceriler” teması on alt temadan oluşmaktadır. Bu temaya ait alt temalar **“Eleştirel düşünme”** (f: 14), **“İletişim”** (f: 14), **“Araştırma yapma”** (f: 12), **“Öğrenmeye istekli olma”** (f: 11), **“Saygılı olma”** (f: 11), **“Üretken olma”** (f: 10), **“Bilgiye ulaşmayı bilme”** (f: 10), **“Problem çözme”** (f: 9), **“Zaman yönetimi”** (f: 8), **“Yabancı dil bilme”** (f: 7) şeklinde sıralanmıştır. Bu temaya ait alt temalara kaynak olan örnek öğretmen görüşleri doğrultusunda en fazla vurgulanan **“Eleştirel düşünme”** ve **“İletişim”** alt temasıdır.

Bu alt temaların oluşmasına kaynaklık eden öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır:

Öğretmen görüşlerine göre belirlenen 21. yy. öğrenen becerilerinden Bilişsel Beceriler temasında en çok ifade edilen alt temalardan ilki **“Eleştirel düşünme”** dir. Bilişsel becerilerin eleştirel düşünme ile ilişkili olduğunu vurgulayan bir öğretmen (Ö1-K) **“Çok yönlü düşünebilmeli.”** diyerek, başka bir öğretmen (Ö22-K) **“... eleştirel düşünmeye çalışmak...”** diyerek, başka bir öğretmen (Ö15-K) **“... Ayrıca elde ettiği bilginin doğruluğu üzerinde düşünebilmelidir.”** diyerek eleştirel düşünmenin gerekliliğini ifade etmişlerdir.

“İletişim” alt teması için bir öğretmen (Ö14- E) **“Etkili iletişim”** diyerek, başka bir öğretmen (Ö9-E) **“Kişiler arası ilişkileri kuvvetli, iletişiminin yüksek olması”** diyerek, başka bir öğretmen (Ö13-E) **“Kişilerle uygun dilde ve beden dilinde iletişimde bulunmak”** ifadeleriyle 21. yy. becerileri kapsamında bireylerin iletişim yeteneğine sahip olması gerektiğini vurgulamışlardır.

“Araştırma yapma” alt teması için bir öğretmen (Ö15-K) **“Araştırma yapabilme becerisi en önemli beceridir bir öğrenen için. Ayrıca elde ettiği bilginin doğruluğunu da tespit edebilmelidir”** başka bir öğretmen (Ö11-E) **“Araştırma ve bilgi edinme becerilerine sahip olmalı.”** diyerek, başka bir öğretmen (Ö13-E) **“Araştırmacı olmak ve sorunları çözümleyebilmek”** diyerek, araştırma yapmanın önemini vurgulamışlardır.

“Öğrenmeye istekli olma” alt teması kapsamında bir öğretmen (Ö30-K) **“...öğrenmeye açık olur.”** diyerek, başka bir öğretmen (Ö31-K) **“Saygı sevgi içinde olan öğrenmeye açık olur”** diyerek, başka bir öğretmen (Ö32-K) **“Okula istekli olmak...”** ifadeleriyle bu alt temanın oluşmasına kaynaklık etmişlerdir.

“Saygılı olma” alt teması için bir öğretmen (Ö3-E) *“İnsan ve hayvanları sevmek ve saygılı olma”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö23-K) *“...herkese karşı saygılı olma...”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö25-K) *“... saygılı olmalıyız”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö35-K) *“Herkese saygı duymak...”* ifadeleriyle 21. yy. öğrenen becerileri arasında bu alt temanın oluşmasına kaynaklık etmişlerdir.

“Üretken olma” alt teması için bir öğretmen (Ö25-K) *“Ekonomik, israf etmeyen, üreten...”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö8-K) *“Hedef belirlenmiş olmalı ve bu yönde yeni projeler üretebilmeli.”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö11-E) *“Araştırma ve bilgi edinme becerilerine yaratıcı ve üretkenlik becerilerine sahip olmalı”* ifadeleriyle 21. yy.’da öğrenenlerin aynı zamanda üretken olması gerektiğine vurgu yapmışlardır.

“Bilgiye ulaşmayı bilme” alt teması için bir öğretmen (Ö3-E) *“... Bilgiye ulaşmayı bilme, araştırmacı bir ruha sahip olma”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö11-E) *“Araştırma ve bilgi edinme becerilerine sahip olmalı”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö18-K) *“Bilgiye ulaşmak isteme ve öğrenme merakı olmalı”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö20-K) *“Öğrenme yollarını bulmalı”* ifadeleriyle bu alt temayı vurgulamışlardır.

“Problem çözme” alt teması için bir öğretmen (Ö27-E) *“Araştıran, soruşturan, problemi çözen”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö17-K) *“Sorgulayıp, karşılaştığı sorunları çözebilmeli”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö2-K) *“Sorunlarla karşılaşınca pes etmemek ve çözüm aramak, problem çözmek...”* ifadeleriyle 21. yy. öğrenen becerileri kapsamında problem çözme becerisine sahip olmanın önemine vurgu yapmışlardır.

“Zaman yönetimi” alt teması için bir öğretmen (Ö13-E) *“Zamanı doğru kullanmak”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö14-E) *“Zamanı etkili bir şekilde yönetme”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö35-K) *“...zamanı doğru kullanmak...”* ifadeleriyle bu alt temanın oluşmasını sağlamıştır.

Bilişsel beceriler ana temasının oluşmasında en az vurgulanan **“Yabancı dil bilme”** alt teması için bir öğretmen (Ö9-E) *“Yabancı dil bilen...”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö20-K) *“Yabancı dil kullanımı”* sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

“Otonom Beceriler” teması dört alt temadan oluşmaktadır. Bu alt temaya ait yükleme sayıları **“Öz denetim”** (f: 12), **“Yaratıcı olma”** (f: 10), **“Sorumluluk sahibi olma”** (f: 9), **“Sorunlarla baş etme”** (f: 4) şeklinde sıralanmıştır.

Bu temaya ait alt temalara kaynak olan öğretmen görüşleri doğrultusunda en fazla vurgulanan **“Öz denetim”** alt temasıdır. Bir öğretmen (Ö19-K) *“Bireyin kendini tanıma becerisi. Kendini en iyi şekilde ifade etme becerisi. Becerilerine ve ilgilerine göre kendini eğitme becerisi olmalıdır.”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö34-E) *“söz dinlemek, uyarıları önemsemek, yanlışları düzeltmek, doğruya ulaşmak için kendini eğitmek.”* diyerek bu alt temaya kaynaklık etmişlerdir.

“Yaratıcı olma” alt teması için bir öğretmen (Ö2-K) *“Düşünme ve problem çözmede yaratıcı olmalı...”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö11-E) *“Kişisel ve sosyal alanda kendini geliştirebilecek yaratıcı becerilere sahip olmalı.”* sözleriyle bu alt temaya kaynaklık etmişlerdir.

“Sorumluluk sahibi olma” alt teması için bir öğretmen (Ö9-E) *“Sorumluluk sahibi olmalı”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö4-K) *“Aldığı görevleri yerine getirebilme”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö23-K) *“sorumluluk sahibi olma... aldığı görevi yerine getirme....”* sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

En az vurgulanan alt tema ise **“Sorunlarla baş etme”** dir. Bu alt temanın oluşmasında bir öğretmen (Ö35-K) *“... karşısına çıkan engelleri aşmalı, pes etmemeli.”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö13-E) *“Sorunları çözümleyebilmek, başa çıkmak”* sözleriyle bu alt temanın oluşmasına kaynaklık etmişlerdir.

“İş Birliği ve Esneklik” teması dört alt temadan oluşmaktadır. Bu alt temaya ait alt temalar **“Uyum becerisi”** (f: 10), **“Lider olma”** (f: 9), **“İş birliği içinde olma”** (f: 7), **“Farklı görüşlere saygılı olma”** (f: 5) şeklinde sıralanmıştır.

Öğretmen görüşleri doğrultusunda **“Uyum becerisi”** alt temasının oluşmasına bir öğretmen (Ö18-K) *“21. yy. öğrenen becerilerinden bir diğeri de hayata uyum sağlamadır.”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö34-E) *“...söz dinlemek, uyarıları önemsemek, yanlışları düzeltmek...”* sözleriyle kaynaklık etmişlerdir

“Lider olma” alt temasının oluşturulmasında bir öğretmen (Ö10-E) *“Yönetim becerisine sahip”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö27-E) *“karar veren”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö23-K) *“...lider olma, rol model olma...”* sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

“İş birliği içinde olma” alt temasının oluşturulmasında bir öğretmen (Ö21-K) *“grup çalışmasına uygun olmak”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö22-K) *“...çevresindekilerin*

ihtiyaçlarına yardımcı olmak, iş birliğine açık olmak...” diyerek, başka bir öğretmen (Ö25-K) “...işbirlikçi olmalı...” sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

En az vurgulanan alt tema **“Farklı görüşlere saygılı olma”** alt teması için bir öğretmen (Ö21-K) *“Tüm fikirlere açık olmak”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö20-K) *“Farklı fikirlere saygılı olmalı ve eleştiriye açık olmalı”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö14-E) *“Kültürel farklılıklara saygı duyma”* sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

“Yenilikçilik Becerileri” teması üç alt temadan oluşmaktadır. Bu temaya ait alt temalar **“Yeniliklere açık olma”** (f: 18), **“Dijital teknolojileri kullanma”** (f: 6), **“Küresel farkındalık”** (f: 2) şeklinde sıralanmıştır.

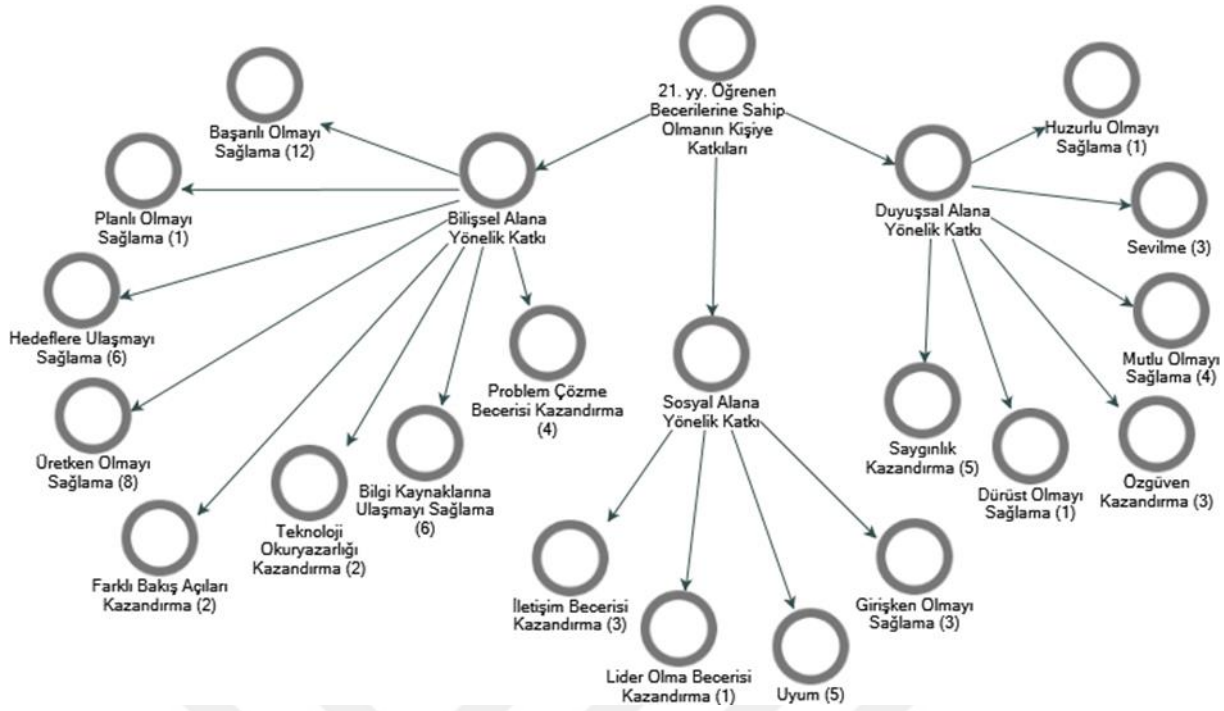
Yeniliklere açık olma alt temasının oluşmasına öğretmenler (Ö1-K) *“Yeniliklere açık olup etrafındaki fırsatları değerlendirebilmeli ...”*, (Ö6-K) *“Yeniliklere açık olmalı, fırsatları görmeli...”*, (Ö24-E) *“...yeniliğe ve gelişime açık olmalı.”* sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

“Dijital teknolojileri kullanma” alt teması için öğretmenler (Ö17-K) *“Bilgi teknolojilerini nasıl kullanacağını bilmeli...”*, (Ö7-E) *“Teknoloji kullanımını bilen”*, (Ö9-E) *“Dijital aletleri iyi kullanabilen...”* sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

En az vurgulanan alt tema **“Küresel farkındalık”** alt teması için öğretmenler (Ö14-E) *“Küresel sorunlardan haberdar olma”*, (Ö34-E) *“Dünya üzerinde olan gelişmeleri takip etme...”* sözleriyle bu alt temaya kaynaklık etmişlerdir.

4.2.2. 21. yy. Öğrenen Becerilerine Sahip Olmanın Kişiy Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmada ortaöğretim öğretmenlerine “21. yy. öğrenen becerilerine sahip olmanın kişiy katkılarına ilişkin görüşleriniz nedir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen görüşleri doğrultusunda elde edilen veriler incelenerek uygun kodlamalar yapılmış ve **“21. yy. öğrenen becerilerine sahip olmanın kişiy katkılarına ilişkin öğretmen görüşleri”** ana teması oluşturulmuştur. Kodların ortak özellikleri dikkate alınarak ana tema içerisinde tema ve alt temalar tespit edilmiş olup yükleme sayıları ile birlikte Şekil 2’de sunulmuştur.



Şekil 2. 21. yy. Öğrenen Becerilerine Sahip Olmanın Kişiyeye Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Şekil 2 incelendiğinde, öğretmenlerin, 21. yy. öğrenen becerilerine sahip olmanın kişiyeye katkılarına ilişkin görüşlerinin “*Duyuşsal Alana Yönelik Katkı*”, “*Sosyal Alana Yönelik Katkı*” ve “*Bilişsel Alana Yönelik Katkı*” olmak üzere üç temaya ayrıldığı ve bu temalara ait yükleme sayıları görülmektedir.

“*Duyuşsal Alana Yönelik Katkı*” teması altı alt temaya ayrılmış ve bu alt temalar; “*Saygınlık kazandırma*” (f: 5), “*Mutlu olmayı sağlama*” (f: 4), “*Sevilmeye*” (f: 3), “*Özgüven kazandırma*” (f: 3), “*Huzurlu olmayı sağlama*” (f: 1), “*Dürüst olmayı sağlama*” (f: 1) şeklinde sıralanmıştır.

En fazla vurgulanan alt tema “*Saygınlık kazandırma*”nın oluşmasında bir öğretmen (Ö3-E), “...saygı gören ve saygı duyan bir birey olarak yaşamını sürdürmesini sağlar.” diyerek, başka bir öğretmen (Ö4-K) “Toplum tarafından saygı görülür...” diyerek, başka bir öğretmen (Ö34-E) “...toplum saygı duyar...” (Ö34) sözleriyle 21. yy. öğrenen becerilerine sahip olmanın kişiyeye saygınlık kazandıracağını ifade etmişlerdir.

“*Mutlu olmayı sağlama*” alt temasının oluşmasında bir öğretmen (Ö1-K) “Çünkü insanın daha başarılı ve daha mutlu olmasını sağlar...” diyerek, başka bir öğretmen (Ö3-E) “Hem bu dünyada hem de diğer dünyada mutluluğa ulaşmasını sağlar” diyerek, başka bir öğretmen (Ö18-K) “Zorlu şartlarda kendini gerçekleştirmek için avantajlıdır..... daha mutlu

bireylerdir.” sözleriyle 21. öğrenen becerilerine sahip olan kişilerin hayatlarında mutlu olacağına dikkat çekmişlerdir.

“Sevilme” alt temasında görüş belirten bir öğretmen (Ö4-K) *“Toplum tarafından saygı ve sevgi görür”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö25-K) *“Daha uyumlu, saygılı, sevilen, sayılan, özgüvenli biri yapar.”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö32-K) *“...okulda veya işinde başarılı olur, sevilen sayılan biri olur.”* sözleriyle bu alt temanın oluşmasına kaynaklık etmişlerdir.

“Özgüven kazandırma” alt temasının oluşmasında bir öğretmen (Ö8-K) *“Özgüvenini geliştirir...”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö20-K) *“Kişisel gelişimine katkı olur, etrafındakilerle daha iyi rekabet eder, fırsatları değerlendirir...”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö25-K) *“Daha uyumlu, saygılı, sevilen, sayılan, özgüvenli biri yapar”* sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

En az vurgulanan diğer bir alt tema ise **“Dürüst olmayı sağlama”** alt temasıdır. Bu alt temanın oluşmasına kaynaklık eden bir öğretmen (Ö4-K) *“...toplumda dürüst ve çalışkan biri olarak bilinir.”* (Ö4) diyerek öğrenen becerilerine sahip olmanın duyuşsal alana yönelik katkısına vurgu yapmıştır.

“Sosyal Alana Yönelik Katkı” temasının dört alt temaya ayrılmış ve bu alt temalar **“Uyum”** (f: 5), **“İletişim becerisi kazandırma”** (f: 3), **“Girişken olmayı sağlama”** (f: 3), **“Lider olma becerisi kazandırma”** (f: 1) şeklinde belirlenmiştir.

“Uyum” alt temasında görüş belirten öğretmenlerin *“Adaptasyon sağlar...”* (Ö12-E), *“...uyum sağlamasına yardımcı olur...”* (Ö18-K), *“Daha uyumlu, saygılı...biri yapar.”* (Ö25-K) sözleri bu alt temanın oluşmasına kaynaklık etmiştir.

“İletişim becerisi kazandırma” alt temasına kaynak olarak bir öğretmen (Ö8-K) *“...iletişim becerilerini geliştirir, yeni fikirlerin ortaya çıkmasını sağlar, farklılıkların değerlendirilmesini sağlar.”* diyerek; başka bir öğretmen (Ö14-E) *“... sosyal gruplara katılım sağlayan,....., etkili iletişim kurmada rahatlık sağlar, başarılı olur....”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö19-K) *“Daha iyi iletişim kuracak, işbirliği içinde daha yaratıcı işlere imza atabilecektir”* sözleriyle 21. yy. öğrenen becerilerine sahip olmanın kişinin iletişim becerilerini geliştireceğini ifade etmişlerdir.

“Girişken olmayı sağlama” alt temasında bir öğretmen (Ö12-E) *“...girişimci güç...ortaya çıkar”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö14-E) *“...girişkenlik becerisi...gelişecektir.”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö2-K) *“Girişimci olur, ...”* sözleriyle bu alt temanın oluşmasını sağlamıştır.

En az vurgulanan **“Lider olma becerisi kazandırma”** alt teması için bir öğretmen (Ö2-K) *“Liderlik özellikleri gelişir...”* sözüyle görüşlerini ifade etmiştir.

“Bilişsel Alana Yönelik Katkı” teması sekiz alt temaya ayrılmış ve bu alt temaların **“Başarılı olmayı sağlama”** (f: 12), **“Üretken olmayı sağlama”** (f: 8), **“Bilgi kaynaklarına ulaşmayı sağlama”** (f: 6), **“Hedeflere ulaşmayı sağlama”** (f: 6), **“Problem çözme becerisi kazandırma”** (f: 4), **“Farklı bakış açıları kazandırma”** (f: 2), **“Teknoloji okuryazarlığı kazandırma”** (f: 2), **“Planlı olmayı sağlama”** (f: 1) şeklinde sıralanmıştır. Alt temaların oluşmasına kaynaklık eden örnek öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır;

En çok vurgulanan **“Başarılı olmayı sağlama”** alt temasında (Ö5-E) *“Farklı düşünce pencereleri açarak kişinin hayatının her alanında başarılı olmasını sağlar”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö10-E) *“Hayatı ve iş yaşamı planlı, programlı ve başarılı olur, özellikle iş hayatı daha düzenli ve verimli olur.”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö13-E) *“Bu becerilere sahip öğrenci başarılı olur.”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö33-K) *“Kendisi ve ailesi için elinden geleni yapacağı için sonunda mutlaka başarılı olur.”* sözleriyle bu alt temaya vurgu yapmışlardır.

“Üretken olmayı sağlama” alt temasının oluşmasında bir öğretmen (Ö6-K) *“Kişinin verimli, etkili olmasını sağlar.”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö11-E) *“21. yy. becerilerine sahip olmak insana üretme, keşfetme problem çözme ve yeni bir şey üretme ya da tasarlama gibi katkıları olabilir.”* sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

“Bilgi kaynaklarına ulaşmayı sağlama” alt temasının oluşmasında bir öğretmen (Ö15-K) *“Kişi herhangi bir problemle karşılaştığında fikir yürütebilmeli, bilgiye ulaşmalı, hipotezler oluşturup bu hipotezleri sınayabilmelidir...”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö16-K) *“Gelişen teknolojiye ve bilgiye ulaşmasında olumlu yönde etki eder.”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö29-E) *“Yaşamında başarılı olur, kolay öğrenir. Amaçlarına ulaşır. Bilgiye ulaşmada başarılı olur”* sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

“Hedeflere ulaşmayı sağlama” alt teması için bir öğretmen (Ö9-E) *“Kişiyi olumlu yönde etkiler çünkü hedeflerine ulaşmasında yardımcı olur.”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö30-E) *“İstediği işi yapabilir.”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö34-E) *“Toplumda ... iyi bir yere gelir.”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö35-K) *“İdeallerine kavuşabilir.”* sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

“Problem çözme becerisi kazandırma” alt temasının oluşmasında bir öğretmen (Ö31-K) *“Başarılı olmak için engelleri aşar, problemleri çözer, bireysel ve toplumsal gelişmeye katkı sağlar.”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö18-K) *“Uyum sağlama ve problem çözme yeteneğiyle daha mutlu bireylerdir”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö15-K) *“Kişi herhangi bir sorunla karşılaştığında bu sorunu nasıl çözebileceğine dair fikir yürütür, hipotezler oluşturup bu hipotezleri sınayabilir...”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö11-E) *“21 yy. becerilerine sahip*

olmak insana ... problem çözme becerisi kazandırma ... gibi katkıları olabilir.” sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

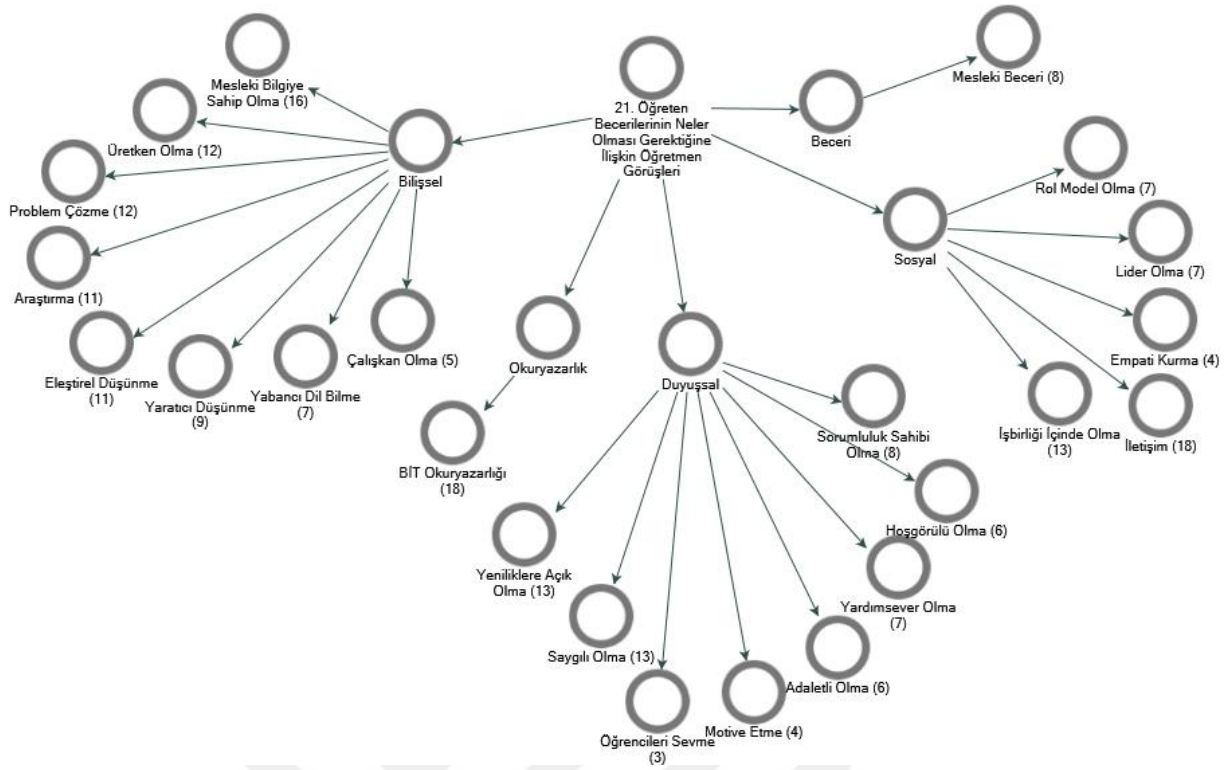
“Farklı bakış açıları kazandırma” alt teması için bir öğretmen (Ö8-K) “...yeni fikirlerin ortaya çıkmasını sağlar, farklılıkların değerlendirilmesini bilir.” diyerek, başka bir öğretmen (Ö5-E) “Farklı düşünce pencereleri açarak kişinin hayatın her alanında başarılı olmasını sağlar.” sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

“Teknoloji okuryazarlığı kazandırma” alt teması için bir öğretmen (Ö16-K) “Gelişen teknoloji ve bilgiye ulaşmasında, kullanmasında olumlu yönde katkı sağlar.” diyerek, başka bir öğretmen (Ö14-E) “Bilgi ve teknoloji becerisine sahip girişken sosyal gruplara katılım sağlayan..... Dijital ortamda bilgi erişimi ve kullanımı ile ilgili ahlaki konular hakkında anlayışa sahip olur.” sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

En az vurgulanan **“Planlı olmayı sağlama”** alt teması için bir öğretmen (Ö10-E) “Hayatı ve iş yaşamı planlı, programlı ve başarılı olur, özellikle iş hayatı daha düzenli ve verimli olur.” şeklinde görüş belirtmiştir.

4.2.3. 21. yy. Öğreten Becerilerinin Neler Olması Gerektiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmada ortaöğretim öğretmenlerine “21. yy. öğreten becerilerinin neler olması gerektiğine ilişkin görüşleriniz nedir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen görüşleri doğrultusunda elde edilen veriler incelenerek uygun kodlamalar yapılmış ve **“21. yy. öğreten becerilerinin neler olması gerektiğine ilişkin öğretmen görüşleri”** ana teması oluşturulmuştur. Kodların ortak özellikleri dikkate alınarak ana tema içerisinde tema ve alt temalar tespit edilmiş olup yükleme sayıları ile birlikte Şekil 3’te sunulmuştur.



Şekil 3. 21. yy. Öğreten Becerilerinin Neler Olması Gerektiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Şekil 3 incelendiğinde, öğretmenlerin, 21. yy. öğrenen becerilerinin neler olması gerektiğine ilişkin görüşlerinin “*Bilişsel*”, “*Okuryazarlık*”, “*Sosyal*”, “*Duyuşsal*” ve “*Beceri*” olmak üzere beş temaya ayrıldığı ve bu temalara ait yükleme sayıları görülmektedir.

“*Bilişsel*” teması sekiz alt temaya ayrılmış ve bu temalara ait alt temalar “*Mesleki bilgiye sahip olma*” (f: 16), “*Üretken olma*” (f: 12), “*Problem çözme*” (f: 12), “*Araştırma*” (f:11), “*Eleştirel düşünme*” (f: 11), “*Yaratıcı düşünme*” (f: 9), “*Yabancı dil bilme*” (f: 7), “*Çalışkan olma*” (f: 5) şeklinde sıralanmıştır. Alt temaların oluşmasına kaynaklık eden örnek öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır;

En çok vurgulanan “*Mesleki bilgiye sahip olma*” alt teması için bir öğretmen (Ö5-E) “*Öğretmenlik mesleğine ait bilgi ve becerilere sahip olmalı...*” diyerek, başka bir öğretmen (Ö6-K) “*Branşında başarılı olabilecek bilgi ve beceriye sahip olması gerekli...*” diyerek, başka bir öğretmen (Ö9-E) “*Öğretmenin öğrencilerine yönelik eğitimle ilgili etkinlikler düzenlemesi ve müfredat konusunda bilgili olması gerekli. Sadece ders anlatmak değildir öğretmenlik...*” diyerek, başka bir öğretmen ise (Ö19-K) “*Alanında ve pedagojik düzeyde uzman olmalı ve kendini geliştirme becerisine sahip olmalıdır.*” sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

“*Üretken olma*” alt teması için bir öğretmen (Ö3-E) “*Üretmek (fikir, somut soyut herşey)*” diyerek, başka bir öğretmen (Ö5-E), “*...çalışmayı seven, üretmeyi seven...*” diyerek,

başka bir öğretmen (Ö21-K) “... dersle ilgili ilginç materyaller ve fikirler üretmeli ...” sözleriyle 21. yy. öğretene becerilerini açıklamışlardır.

“**Problem çözme**” alt teması için bir öğretmen (Ö5-E) “... yanlışları uygun bir metotla düzeltebilen, çözmeyi bilen...” diyerek, başka bir öğretmen (Ö9-E) “...Karşılaştığı problemleri çözebilecek beceriye sahip olmalıdır.” diyerek, başka bir öğretmen (Ö35-K) “... bilmediğini araştırmak ... engelleri aşmak, problemleri çözmek...” sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

“**Araştırma**” alt teması için bir öğretmen (Ö16- K) “Araştırmaya teşvik etme ... İncelemeye teşvik etme” diyerek, başka bir öğretmen (Ö25-K) “... Araştırır, soruşturur, fikir verir ...” diyerek, başka bir öğretmen (Ö33-K) “... araştırmacı ruhu olacak ...” diyerek, başka bir öğretmen (Ö35-K) “... bilmediğini araştırmak utanmamak...” sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

“**Eleştirel düşünme**” alt teması için bir öğretmen (Ö3-E) “... hata yaptığında kabul edip doğruya ulaşma, kendini değerlendirebilme, eleştiriye açık olma ve başkasını doğru şekilde eleştirebilme...” diyerek, başka bir öğretmen (Ö15-K) “Sorgulayıcı düşünmeye teşvik etmeli” diyerek, başka bir öğretmen (Ö25-K) “Farklı bakış açılarına sahip bunu da karşı tarafa aktarabilen kişidir ...” sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

“**Yaratıcı düşünme**” alt teması için bir öğretmen (Ö8-K) “... öğrencilerinin motivasyonunu arttırabilecek tedbirleri olmalı, yaratıcı düşünerek fikirler üretmeli, iyi iletişim kurmalı.” diyerek, başka bir öğretmen (Ö11-E) “özgün yaratıcı fikirler düşünme...” sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

“**Yabancı dil bilme**” alt teması için bir öğretmen (Ö5-E) “Öğretmenlik mesleğine ait bilgi ve becerilere sahip olmalı ... yabancı dilbilen... olmalı.” diyerek, başka bir öğretmen (Ö30-K) “... yabancı dilbilgisi ... mutlaka olmalıdır.” diyerek, başka bir öğretmen (Ö31-K) “...yabancı dil bilgisine sahip olma...” sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

En az vurgulanan “**Çalışkan olma**” alt teması için bir öğretmen (Ö5-E) “...çalışmayı sevmeli...” diyerek, başka bir öğretmen (Ö13-E) “...çevresindekilere faydalı olmak, çalışkan olmak...” diyerek, başka bir öğretmen (Ö26-E) “...bilmediğini öğrenmek için istekli olmak, çalışkan olmak, çok kitap okumak ve okumaya sevk etmek...” diyerek, başka bir öğretmen (Ö33-K) “okuma alışkanlığı olacak, gerektiğinde risk alacak öne çıkabilecek, bilgili olacak.” sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

“**Okuryazarlık**” teması bir alt temaya ayrılmaktadır ve bu temaya ait alt tema ise “**BİT Okuryazarlığı**” (f: 18) dır. Bu alt temanın oluşmasına kaynaklık eden örnek öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır; (Ö1-K) “BİT kullanmayı çok iyi bilmeli” sözleriyle, bir diğeri (Ö10-E) “...teknoloji ile ilgili mesleki bilgisi olan...” sözleriyle, bir diğeri (Ö20-K)

“...teknolojiye hâkim ve iyi kullanabilmeli...” sözleriyle, bir diğeri ise (Ö26-E) “Teknolojiyi kullanmayı çok iyi bilip kullanabilmeli...” sözleriyle öğretmenlerin BİT okuryazarlığına sahip olması gerekliliğini vurgulamışlardır.

“Sosyal” teması beş alt temaya ayrılmış ve bu alt temalar; “İletişim” (f: 18), “İş birliği içinde olma” (f: 13), “Rol model olma” (f: 7), “Lider olma” (f: 7), “Empati kurma” (f: 4) şeklinde sıralanmıştır. Alt temaların oluşmasına kaynaklık eden örnek öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır;

En çok vurgulanan “İletişim” alt teması için bir öğretmen (Ö24-E) “Diksiyonu düzgün, ...ana dili doğru ve etkili kullanan...” sözleriyle, bir diğeri (Ö27-E) “... grupla ve kişisel açıdan iletişimi güçlü olmalı...” sözleriyle, bir diğeri (Ö17-K) “...gruplar arası etkileşimi güçlü ... sosyal becerileri iyi ... dedikodu yapmayan ...ileri görüşlü, iletişim içinde olmalıdır.” sözleriyle, bir diğeri (Ö16-K) “İletişimi güçlü...fikirlere açık olan, istişareye açık olmalıdır.” sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

“İş birliği içinde olma” alt teması için bir öğretmen (Ö3-E) “... iş birliği içinde olma ... öğrendiklerini herkesle paylaşabilme...” sözleriyle, bir diğeri (Ö18-K) “Değişen dünyaya uyum sağlamış ... iş birliğine açık ... olmalıdır.” sözleriyle, bir diğeri (Ö18-K) “... çevresindekilerle iş birliğine açık, paylaşımcı ... olmalıdır.” sözleriyle, bir diğeri ise (Ö27-E) “...grupla çalışmaya uygun, işbirlikçi, paylaşımcı...olmalıdır.” sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

“Rol model olma” alt teması için bir öğretmen (Ö4-K) “...mutluluk yayan biri olmalı tıpkı bilgisi gibi pozitifliği de karakterine yansımali, rol model olmalı...” sözleriyle, bir diğeri (Ö8-K) “Öncelikle kendi yaşantısıyla rol model olabilecek tutum ve davranışlar sergilemeli” sözleriyle, bir diğeri (Ö22-K) “Öğrencilere rol model olmalı ...” sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

“Lider olma” alt teması için bir öğretmen (Ö27-E) “...lider ruhlu olmalı...” sözleriyle, bir diğeri (Ö28-E) “... topluma önder olmalı...” sözleriyle, bir diğeri ise (Ö30-K) “...liderlik özelliği mutlaka olmalı” sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

En az vurgulanan “Empati kurma” alt teması için bir öğretmen (Ö18-K) “...kişiyi ve duruma göre tavır sergileyebilen, empati kurabilen...” sözleriyle, bir diğeri (Ö21-K) “Empati kurabilmeli” sözleriyle, bir diğeri ise (Ö32-K) “... empati kurabilecek, şartlara uygun davranmayı bilecek...” sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

“Duyuşsal” teması sekiz alt temaya ayrılmış ve bu alt temalara ait alt temalar **“Yeniliklere açık olma”** (f: 13), **“Saygılı Olma”** (f: 13), **“Sorumluluk sahibi olma”** (f: 8), **“Yardımsever olma”** (f: 7), **“Hoşgörülü Olma”** (f: 6), **“Adaletli olma”** (f: 6), **“Motive etme”** (f: 4) ve **“Öğrencileri sevmeye”** (f: 3) şeklinde sıralanmıştır. Alt temaların oluşmasına kaynaklık eden örnek öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır;

En çok vurgulanan **“Yeniliklere açık olma”** alt teması için bir öğretmen (Ö6-K) **“...dersi ile ilgili yeni fikirlere ulaşabilmeli, uygulayabilmeli...”** sözleriyle, bir diğeri (Ö2-K), (Ö4-K), (Ö33-K) **“... yenilikleri takip etmeli ...”** sözleriyle, bir diğeri ise (Ö34-E) **“...yeniliklere açık, vizyon sahibi... olmalı.”** sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

“Saygılı Olma” alt teması için bir öğretmen (Ö1-K) **“İlk önce hoşgörülü olmalı, saygılı olmalı...”** sözleriyle, bir diğeri (Ö5-E) **“...insanlara saygılı yaşayan tüm canlılara saygılı... olmalı.”** sözleriyle, bir diğeri ise (Ö22-K) **“... karşısındakine değer vermeli, ilgili ve alakalı olmalı, saygılı olmalı.”** sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

“Sorumluluk sahibi olma” alt teması için bir öğretmen (Ö24-E) **“...görev bilinci taşıyan...”** sözleriyle, bir diğeri (Ö26-E) **“...bilmediğini öğrenmek için istekli olup sorumluluk almalı...”** sözleriyle, bir diğeri (Ö28-E) **“... sorumluluk sahibi olmalı...”** sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

“Yardımsever olma” alt teması için bazı öğretmenler (Ö10-E), (Ö17-K), (Ö29-E) **“...yardımsever...olmalı”** sözleriyle, bir diğeri ise (Ö32-K) **“... sıkıntıları çözmeyi bilecek, fedakârlık yapacak, yardımcı olacak...”** sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

“Hoşgörülü Olma” alt teması için bir öğretmen (Ö1-K) **“İlk önce hoşgörülü olmalı...”** sözleriyle, bir başka öğretmen (Ö14-E) **“Hümanist düşünen, hoşgörü sahibi olan...”** sözleriyle, bir diğeri ise (Ö29-E) **“...anlayışlı olmalı...”** sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

“Adaletli olma” alt teması için öğretmenler (Ö1-K), (Ö4-K), (Ö20-K), (Ö24-E), (Ö29-E) **“...adaletli...olmalı”** sözleriyle vurgu yapmışlardır.

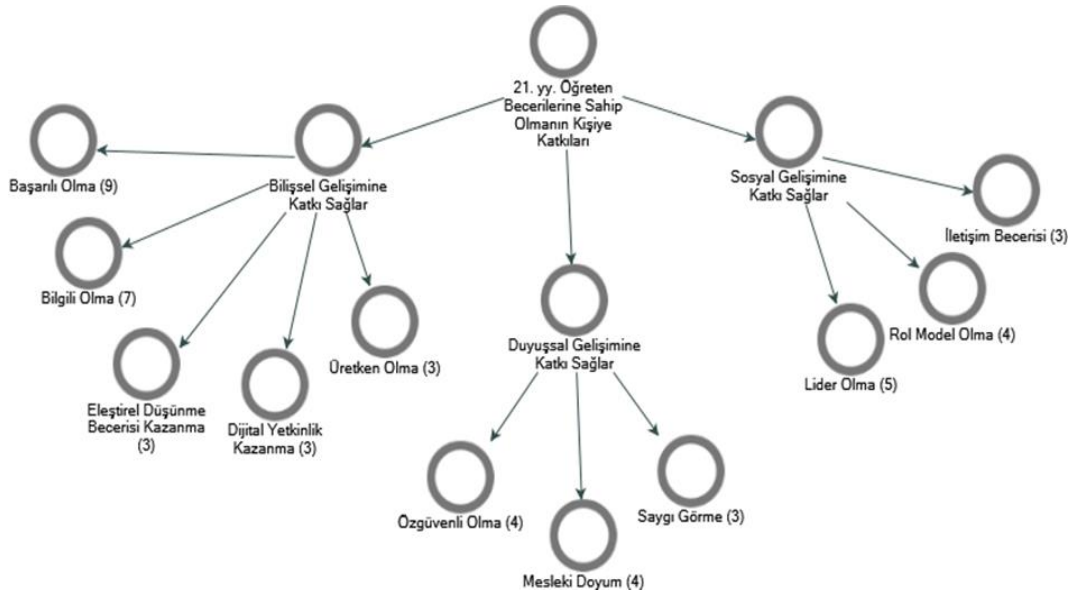
“Motive etme” alt teması için bir öğretmen (Ö8-K) **“... öğrencilerinin motivasyonunu arttırabilecek tedbirleri olmalı...”** sözleriyle, bir diğeri (Ö12-E) **“...eğitim koçluğu...”** sözleriyle, bir diğeri ise (Ö26-E) **“...okumaya sevk etmeli, öğrenmeye isteklendirmeli...”** sözleriyle vurgu yapmışlardır.

En az vurgulanan “**Öğrencileri sevmek**” alt teması için bir öğretmen (Ö31-K) “...içinde çocuk sevgisi olmalı.” sözleriyle, bir diğeri ise (Ö32-K) “...çocukları sevecek ve değer verecek...” sözleriyle vurgu yapmışlardır.

“**Beceri**” teması bir alt temaya ayrılmış ve bu alt tema “**Mesleki beceri**” (f: 8) olarak belirlenmiştir. Bu alt temanın oluşmasına kaynaklık eden örnek öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır: (Ö4-K), “...yaptığı işle ilgili yeterli bilgi ve donanıma sahip olmalı” sözleriyle, bir diğeri (Ö5-E) “Öğretmenlik mesleğine ait bilgi ve becerilerine sahip olmalı.” sözleriyle, bir diğeri (Ö6-K) “Branşında başarılı olabilecek bilgi ve beceriye sahip olması gerekli. Dersi ile ilgili yeni fikirler üretebilmeli, sınıf ortamını farklı şekillerde düzenleyebilmeli. Her öğrencinin seviyesine uygun ders anlatabilmelidir.” sözleriyle bu alt temaya vurgu yapmışlardır.

4.2.4. 21. yy. Öğreten Becerilerine Sahip Olmanın Kişiyne Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmada ortaöğretim öğretmenlerine “21. yy. öğreten becerilerine sahip olmanın kişiyne katkılarına ilişkin görüşleriniz nedir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen görüşleri doğrultusunda elde edilen veriler incelenerek uygun kodlamalar yapılmış ve “**21. yy. öğreten becerilerine sahip olmanın kişiyne katkılarına ilişkin öğretmen görüşleri**” ana teması oluşturulmuştur. Kodların ortak özellikleri dikkate alınarak ana tema içerisinde tema ve alt temalar tespit edilmiş olup, alt temalar ve yükleme sayıları Şekil 4’de sunulmuştur.



Şekil 4. 21. yy. Öğreten Becerilerine Sahip Olmanın Kişiyne Katkılarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Şekil 4 incelendiğinde, öğretmenlerin, 21. yy. öğretme becerilerine sahip olmanın kişiye katkılarına ilişkin görüşlerinin *“Bilişsel Gelişimine Katkı Sağlar”*, *“Duyuşsal Gelişimine Katkı Sağlar”* ve *“Sosyal Gelişimine Katkı Sağlar”* olmak üzere üç temaya ayrıldığı ve bu temalara ait yükleme sayıları görülmektedir.

“Bilişsel Gelişimine Katkı Sağlar” teması beş alt temaya ayrılmış ve bu alt temalar *“Başarılı olma”* (f: 9), *“Bilgili olma”* (f: 7), *“Eleştirel düşünme becerisi kazanma”* (f: 3), *“Dijital yetkinlik kazanma”* (f: 3), *“Üretken olma”* (f: 3) şeklinde sıralanmıştır. Alt temaların oluşmasına kaynaklık eden örnek öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır;

En çok vurgulanan *“Başarılı olma”* alt temasına bir öğretmen (Ö10-E) *“Kişiler arası ilişkilerde başarılı olur...Sınıf yönetimi başarılı olur...Mesleğinde başarılı olur...”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö16-K) *“Başarısının artmasına sebep olur...”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö20-K) *“...alanında başarılı olur.”* diyerek, başka bir öğretmen ise (Ö30-K) *“Başarılı bir öğretmen olurum. Mesleğimi en iyi şekilde yaparım.”* sözleriyle kaynaklık etmişlerdir.

“Bilgili olma” alt temasına bir öğretmen (Ö4-K) *“Öngörü ve bilgi düzeyi artar.”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö11-E) *“...yönetmek ve yönlendirmek için gerekli bilgileri kazanır.”* diyerek, başka bir öğretmen ise (Ö18-K) *“Becerileri hem kendi hayatına hem de öğrenen hayatına entegre edebilir, bilgisini artırır.”* sözleriyle vurgu yapmışlardır.

“Eleştirel düşünme becerisi kazanma” alt teması için bir öğretmen (Ö2-K) *“...Eleştirel düşünür...”* sözleriyle, başka bir öğretmen (Ö22-K) *“Farklı bakış açıları geliştirebilen bir birey olur...”* sözleriyle vurgu yapmışlardır.

“Dijital yetkinlik kazanma” alt teması için bir öğretmen (Ö14-E) *“Teknolojik gelişmelere uygun eğitim yaparak, öğrencilerin kazanması gereken bilgi ve becerileri eksiksiz sunar, Endüstri 4.0 dönemine uygun öğrenciler yetiştirme imkânı sağlar.”* sözleriyle, başka bir öğretmen (Ö29-E) *“Derslerimi işlerken kolaylık sağlar, özellikle akıllı tahta ve bilgisayar kullanımı zamandan tasarruf sağlıyor.”* sözleriyle vurgu yapmışlardır.

En az vurgulanan *“Üretken olma”* alt teması için bir öğretmen (Ö2-K) *“Yaratıcılık ruhu gelişir, kendini geliştirir, üretken olur...”* sözleriyle, başka bir öğretmen (Ö11-E) *“En başta aktif ve üretken olmayı sağlar...”* sözleriyle vurgu yapmışlardır.

“Duyuşsal Gelişimine Katkı Sağlar” teması üç alt temaya ayrılmış ve bu alt temalar **“Özgüvenli olma”** (f: 4), **“Mesleki doyum”** (f: 4), **“Saygı görme”** (f: 3) şeklinde sıralanmıştır. Alt temaların oluşmasına kaynaklık eden örnek öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır;

En çok vurgulanan **“Özgüvenli olma”** alt teması için bir öğretmen (Ö19-K) *“Kendini geliştiren kişi özgüvenli olur, etrafındakileri de geliştirir.”* sözleriyle, başka bir öğretmen (Ö21-K) *“Bilgisinden dolayı özgüvenli olur.”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö34-E) *“Özgüvenim çok artar, yaptığım işten zevk alırım.”* sözleriyle vurgu yapmışlardır.

En çok vurgulanan diğer bir alt tema da **“Mesleki doyum”** alt temasıdır. Bu alt tema için bir öğretmen (Ö6-K) *“Öğretmenlik mesleğini hakkıyla yerine getirmiş olur, mutlu olur.”* sözleriyle, diğer bir öğretmen (Ö30-K) *“Başarılı bir öğretmen olurum. Mesleğimi en iyi şekilde yaparım.”* sözleriyle, başka bir öğretmen (Ö32-K) *“Mesleğimi hakkıyla yaparım, vicdanım rahat olur.”* sözleriyle, başka bir öğretmen ise (Ö34-E) *“...yaptığım işten zevk alırım.”* sözleriyle vurgu yapmışlardır.

En az vurgulanan **“Saygı görme”** alt temasına bir öğretmen (Ö20-K) *“...saygı görür, örnek alınırsınız...”* sözleriyle, başka bir öğretmen ise (Ö22-K), *“...etrafındaki kişilerden saygı görür.”* sözleriyle vurgu yapmışlardır.

“Sosyal Gelişimine Katkı Sağlar” teması üç alt temaya ayrılmış ve bu alt temalar **“Lider olma”** (f: 5), **“Rol model olma”** (f: 4), **“İletişim becerisi”** (f: 3) şeklinde sıralanmıştır. Alt temaların oluşmasına kaynaklık eden örnek öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır;

En çok vurgulanan **“Lider olma”** alt temasına bir öğretmen (Ö5-E) *“Özellikle öğretici rolündeki insanlar toplumda önder olarak görülür...”* diyerek, başka bir öğretmen (Ö11-E) *“Yönetmek ve yönlendirmek için gereken becerileri kazandırır.”* diyerek, diğer bir öğretmen ise (Ö24-E) *“Toplumsal örnek ve rol model olur, lider kabul edilir.”* sözleriyle vurgu yapmışlardır.

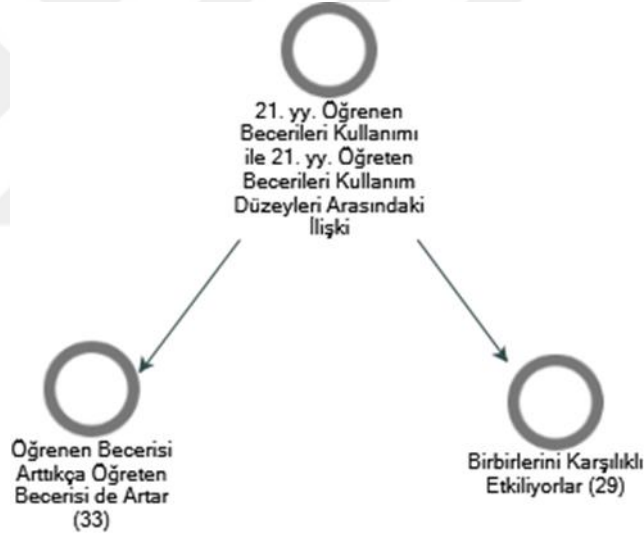
“Rol model olma” alt temasına bir öğretmen (Ö3-E) *“Toplumda rol model olur, toplumsal refahın yükselmesine katkıda bulunur.”* sözleriyle, diğer bir öğretmen (Ö5-E) *“Özellikle öğretici rolündeki insanlar toplumda önder olarak görülür ve örnek alınır. Bu nedenle toplumun olumlu yönde değişmesine etki eder.”* sözleriyle, başka bir öğretmen (Ö24-E) *“Toplumsal örnek ve rol model olur.”* sözleriyle vurgu yapmışlardır.

En az vurgulanan **“İletişim becerisi”** alt temasına bir öğretmen (Ö8-K) *“Sağlıklı iletişim kurabilir, yeni fikirler üretilir, grup çalışmaları ve öğrencilerin etkileşiminde*

öğretmenin becerisi gelişmiş olur.” sözleriyle, diğer bir öğretmen (Ö10-E) “Kişiler arası ilişkilerde başarılı olur, iletişim becerisi artar...” sözleriyle, başka bir öğretmen ise (Ö32-K) “...Öğrencilerle iyi anlaşırım...” sözleriyle vurgu yapmışlardır.

4.2.5. 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanımı ile 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Öğretmen Görüşleri

Araştırmada ortaöğretim öğretmenlerine “21. yy. öğrenen becerileri kullanımı ile 21. yy. öğreten becerileri kullanım düzeyleri arasındaki ilişkiye ait görüşleriniz nedir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen görüşleri doğrultusunda elde edilen veriler incelenerek uygun kodlamalar yapılmış ve “**21. yy. öğrenen becerileri kullanımı ile 21. yy. öğreten becerilerini kullanım düzeyleri arasındaki ilişkiye ait öğretmen görüşleri**” ana teması oluşturulmuştur. Kodların ortak özellikleri dikkate alınarak ana tema içerisinde temalar tespit edilmiş olup temalar ve yükleme sayıları Şekil 5’te sunulmuştur.



Şekil 5. 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanımı ile 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Öğretmen Görüşleri

Şekil 5 incelendiğinde, 21. yy. öğrenen becerileri kullanımı ile 21. yy. öğreten becerilerini kullanım düzeyleri arasındaki ilişkiye ait öğretmen görüşlerinin “**Öğrenen becerisi arttıkça öğreten becerisi de artar**” (f: 33) ve “**Birbirlerini karşılıklı etkiliyorlar**” (f: 29) olmak üzere iki temaya ayrıldığı ve bu temalara ait yükleme sayıları görülmektedir.

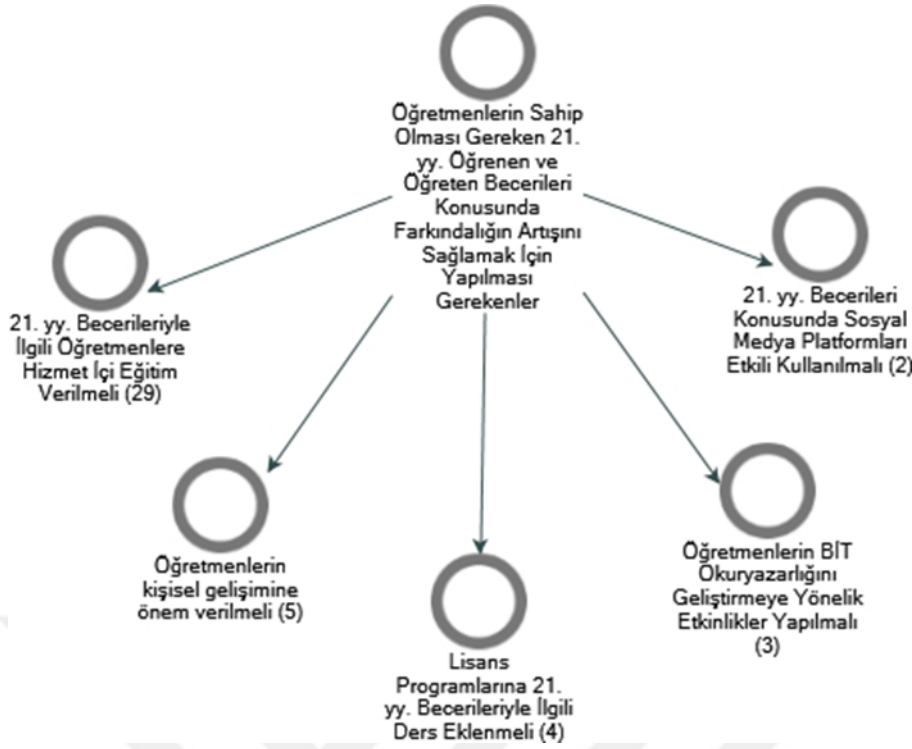
“**Öğrenen becerisi arttıkça öğreten becerisi de artar**” alt temasının oluşmasında uygun görülen örnek öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır; (Ö3-E) “...Öğrenen ne kadar iyiye, öğretme gücü de o kadar yüksek olur. Öğrenen ne kadar iyiye öğreten de o kadar iştahlı eğitim

verir.”, (Ö4-K) “...Öğretenin iyi olması demek öğrenenin öğrenme isteğinin artmasına ve kalıcılığın sağlanmasına neden olur. Eğitim hedefine ulaşır.”, (Ö8-K) “...Öğrenen becerileri, öğrenen becerilerine paralel olarak kullanımı artacaktır.”

“Birbirlerini karşılıklı etkiliyorlar” alt temasının oluşmasında uygun görülen örnek öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır; (Ö20-K) “Doğrusal boyutta birbirlerini etkiliyorlar. Artarak her ikisi de artıyor.”, (Ö21-K) “...Birbirini yücelten bir ilişki vardır.”, (Ö23-K) “...İki beceri birbirini destekliyor.”, (Ö27-E) “...birinin yüksekliği diğerinin yükselmesine sebep olur.” (Ö32-K) “Birbirlerini olumlu ya da bazen de olumsuz etkileyebilirler. Biri çokken diğeri az kalırsa olumsuzluk olur.”, (Ö35-K) “İkisi de aynı yönde artar ya da azalır.”.

4.2.6. Öğretmenlerin Sahip Olması Gereken 21. yy. Öğrenen ve Öğreten Becerileri Konusunda Farkındalığın Artışını Sağlamak İçin Neler Yapılması Gerektiğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Araştırmada ortaöğretim öğretmenlerine “Öğretmenlerin sahip olması gereken 21. yy. öğrenen ve öğretene becerileri konusunda farkındalığın artışını sağlamak için neler yapılması gerektiğine ilişkin görüşleriniz nedir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmen görüşleri doğrultusunda elde edilen veriler incelenerek uygun kodlamalar yapılmıştır ve **“Öğretmenlerin sahip olması gereken 21. yy. öğrenen ve öğretene becerileri konusunda farkındalığın artışını sağlamak için neler yapılması gerektiğine ilişkin öğretmen görüşleri”** ana teması oluşturulmuştur. Kodların ortak özellikleri dikkate alınarak ana tema içerisinde temalar tespit edilmiş olup temalar ve yükleme sayıları Şekil 6’da sunulmuştur.



Şekil 6. Öğretmenlerin Sahip Olması Gereken 21. yy. Öğrenen ve Öğreten Becerileri Konusunda Farkındalığın Artışını Sağlamak İçin Yapılması Gerekenler

Şekil 6 incelendiğinde, öğretmenlerin sahip olması gereken 21. yy. öğrenen ve öğretene becerileri konusunda farkındalığın artışını sağlamak için neler yapılması gerektiğine ilişkin öğretmen görüşlerinin “*21. yüzyıl becerileriyle ilgili öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmeli*” (f: 29), “*Öğretmenlerin kişisel gelişimine önem verilmeli*” (f: 5), “*Lisans programlarına 21. yüzyıl becerileriyle ilgili ders eklenmeli*” (f: 4), “*Öğretmenlerin BİT okuryazarlığını geliştirmeye yönelik etkinlikler yapılmalı*” (f: 3) ve “*21. yüzyıl becerileri konusunda sosyal medya platformları etkili kullanılmalıdır*” (f: 2) olmak üzere beş temaya ayrıldığı ve bu temalara ait yükleme sayıları görülmektedir.

“*21. yüzyıl becerileriyle ilgili öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmeli*” alt temasına örnek öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır; (Ö3-E) “...Görülen konular da hizmet içi eğitimler verilerek eğitilmeli, bunların sonucu olarak da öğrenenler daha bilinçli, bilgiye daha aç bireyler olur.”, (Ö1-K), (Ö5-E), (Ö6-K), (Ö10-E), (Ö16-K), (Ö20-K), (Ö22-K), (Ö27-E) “...hizmet içi eğitim verilmeli...” Öğretmenlerin en fazla vurguladığı tema öğretmenlerin hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları ile ilgilidir.

“Öğretmenlerin kişisel gelişimine önem verilmeli” alt temasında uygun görülen örnek öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır; (Ö26-E) “Öğretmenler çok kitap okumalı, öğrenmeli, öğretmeli, örnek davranışlar sergilemeli.”, (Ö27-E) “...kişisel gelişim kitapları okumalı.” (Ö30-K) “...21. yy. becerilerinin önemini anlattıktan sonra herkes eksik gördüğü konularda kendini geliştirecek işler yapmalı”.

“Lisans programlarına 21. yüzyıl becerileriyle ilgili ders eklenmeli” alt temasında uygun görülen örnek öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır; (Ö1-K) “Üniversitelerde ders olarak eğitim verilmeli...”, (Ö7-E) “Bunların gerekliliğine inandırılmalılar. Bu eğitimler üniversitelerde verilmeli, öğretmenliğin temel kavramları olarak kabul edilmelidir.”, (Ö23-K) “...Lisans programlarına bu konular eklenmeli...”, (Ö24-E) “Beceriler eğitimcilere çeşitli kaynaklarla öğretilmeli. Örneğin lisansta ders olarak, yüksek lisans dersi olarak, çalışanlar için eğitim şeklinde verilebilir.”

“Öğretmenlerin BİT okuryazarlığını geliştirmeye yönelik etkinlikler yapılmalı” alt temasında uygun görülen örnek öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır; (Ö2-K) “...etkileşimli sınıf ortamı artırılmalı, öğretmenlerin bilgisayar teknolojilerini kullanımı artırılmalı.”, (Ö11-E) “...teknolojik araçları kullanarak öğrencilerin yeni bilgi ve beceriler elde etmesini sağlayan yeterliliğe ulaşması gerekir.”, (Ö22-K) “...teknolojik aletleri kullanmayı iyi bilmeli.”.

“21. yüzyıl becerileri konusunda sosyal medya platformları etkili kullanılmalıdır” alt temasında uygun görülen örnek öğretmen görüşlerinden bazıları şunlardır; (Ö8-K) “...Konuyla ilgili sosyal medyada küçük videolar paylaşılabilir.”, (Ö13-E) “...Başarı hikâyeleri sosyal medyada paylaşılmalı...” görüşleridir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde; araştırma kapsamında elde edilen bulgulardan alınan sonuçlar, bu sonuçlardan hareket ederek alanyazında yapılan benzer araştırmaların karşılaştırılması ile oluşan tartışma bölümü ve araştırma sonuçlarına göre uygulamaya dönük ve gelecekte yapılacak olan araştırmalara dönük sunulan öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuçlar ve Tartışma

Bu bölüm, araştırma sonuçlarına göre “*Nicel bulgulara ilişkin tartışma ve sonuç*” ve “*Nitel bulgulara ilişkin tartışma ve sonuç*” olmak üzere iki başlık altında sunulmuştur.

5.1.1. Nicel Bulgulara İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Araştırmanın bu bölümünde, ortaöğretim öğretmenlerinin 21. yy. öğrenen ve öğretici beceri kullanım düzeyini, bu becerileri kullanım düzeylerinin cinsiyet, mezun olunan fakülte, eğitim durumu, branş, mesleki kıdem ve görev yapılan okul türü değişkenlerine göre değişimi ve 21. yy. öğrenen ve öğretici becerileri kullanım düzeyi arasındaki ilişki tespit edilmeye çalışılmıştır. Nicel bulguların değerlendirilmesi sonucu ulaşılan sonuçlar konu ile ilgili yapılan benzer çalışmalarla tartışılmıştır.

5.1.1.1. 21. yy. Öğrenen Becerileri Ölçeğinden Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Sonuç

Çalışmanın birinci araştırma problemi kapsamında, ortaöğretim öğretmenlerinin, 21. yy. öğrenen becerileri kullanım düzeyleri “yüksek” bulunmuştur. Alanyazındaki benzer araştırma sonuçları bu bulguyu desteklemektedir (Alkoç, 2020; Arslangilay, 2019; Ateşoğlu, 2022; Çengelci, 2021; Çoşanay, 2021; Orhan- Göksün, 2016; İpekşen, 2019; Kıyasoglu, 2019; Şahin, 2010; Tican ve Deniz, 2019). Bu becerilerin yüksek bulunması, öğretmenlerin, mesleklerini icra ederken daha başarılı ve etkili olmak için öğrenen becerilerine sahip olmaları gerekliliğini (Arslangilay, 2019; Kim, Razave Seidman, 2019) ortaya koyan araştırma sonuçları ile de uyumludur. Balkaş Yaşar (2021)’ın çalışmasında 21. yy. öğrenen becerileri kullanım düzeyinin yüksek bulunduğu çalışmaların fazla olduğu tespit edilmiştir. Ateşoğlu (2022)’nin

çalışmasında da öğretmenlerin, öğretim nitelikleri ile ilgili yeterliklere sahip oldukları ve mesleki becerilerinin gelişmiş olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın sonucuna göre ortaöğretim öğretmenlerinin 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeğinin alt boyutlarından “Bilişsel Beceriler”i “her zaman”, “Yenilikçilik Becerileri”, “İş Birliği ve Esneklik Becerileri” ve “Otonom Beceriler”i “genellikle” düzeyinde kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin en yüksek düzeyde *bilişsel becerileri*, en düşük düzeyde ise *iş birliği ve esneklik becerilerini* kullandıkları tespit edilmiştir. Alanyazında ulaşılan çalışmalar incelendiğinde, bu araştırmanın sonucuyla benzerlik gösteren çalışmalara ulaşılmıştır. Akça (2022)’nın Coğrafya öğretmenleri ile, Çoşanay (2021) ve Kıyasoglu (2019)’nun sınıf öğretmenleri ile, Orhan- Göksün (2016)’un öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmalarda bilişsel beceriler alt boyutunun öğrenen becerileri arasında en fazla kullanılan beceri olduğu tespit edil. Bu araştırmanın sonucuyla benzerlik gösteren bir diğer çalışmada ise Çengelci (2021)’nin öğretmen adayları ile yaptığı çalışma sonuçlarıdır. Buna göre öğrenen becerileri kullanımı alt boyutlarında en fazla kullanılan beceriler bilişsel beceriler ve yenilikçilik becerileri olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının, toplumsal konularda duyarlı davrandıkları, bir konu hakkında karar vermek için eleştirel düşünme becerilerini işe koştukları ve ilgi alanlarının farkında oldukları şeklinde yorumlanabilir. Bilişsel beceriler, öğrenme süreçlerini, bilgiyi işleme ve parçalarını bütünleştirme sürecini kapsayan zihinsel faaliyetleri ifade eder. Bu çalışma ile ortaöğretim öğretmenlerinin, bilgiyi anlama, bilgiyi hatırlama, yararlı bilgiyi analiz etme ve yeni bilgiler oluşturma davranışlarına (Yüksel, 2007) yüksek düzeyde sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen yetiştirme programı içeriğinin daha çok bilişsel becerileri kazandırmaya yönelik olması bu sonucun kaynağı olarak düşünülebilir. Türkiye’de öğretmen yetiştirme programının %45-50’si alan bilgisi, %30- 35’i mesleki bilgi ve %15-20’si genel kültür bilgisinden oluşmaktadır (YÖK, 2018). Ayrıca bilişsel becerilerin daha fazla gelişmesinde günümüzde yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesi (Kuiper, 2002), öğrenenin öğrenme sürecinde sorumluluk almasıyla (Yurdakul ve Demirel, 2011; Ünal, 1999) da açıklanabilir. Orhan-Göksün (2016)’un yaptığı çalışmada öğretmen adaylarının bilişsel becerilerinin daha fazla gelişmesine, lisans eğitiminde ders yoğunluğu olarak alan bilgisi içeriğinin fazla olmasının neden olabileceği belirtilmiştir. Billing (2007)’in yaptığı çalışmada ise öğretmenlerin bilişsel becerilerinin daha fazla gelişmesinde, bu becerilerin eğitim sürecinde karşılaşılan öğrenme problemlerine çözüm bulmada, iş birliği ve öz denetim gibi becerilere transfer etmede sıkça kullanılmasının neden olabileceği belirtilmiştir.

Öğrenen becerileri kullanımı alt boyutlarından en az kullanılan becerinin iş birliği ve esneklik becerileri olduğu görülmüştür. Buna göre ortaöğretim öğretmenlerinin, meslektaş, veli ve öğrenci ile ilişki kurmakta ve yeni ortamlara uyum sağlamada sıkıntı yaşadıkları görülmektedir (Çoşanay, 2021). Bu bulguyla tutarlı olarak Çengelci (2021)'nin öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada ve Kıyasoğlu (2019)'nun sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmada iş birliği ve esneklik becerileri en az kullanılan beceri olarak bulunmuştur. Bu bulguların yanında Akça (2022)'nin Coğrafya öğretmenleri ile yaptığı çalışmada yenilikçilik becerilerini, Çoşanay (2021)'in sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmada otonom becerilerini ve Orhan-Göksün (2016)'un öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada otonom becerilerini en az kullandıkları tespit edilmiştir. Araştırma sonuçlarındaki farklılığın nedeni olarak, araştırma örneklemelerinin ve mesleki yeterlik algılarının farklı olması düşünülmektedir.

Araştırmada ortaöğretim öğretmenlerinin, 21. yy. öğrenen becerileri kullanım düzeylerinin cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında farklı branşlarda görev yapan öğretmenler ve farklı bölümlerde okuyan öğretmen adayları üzerinde yapılan çalışmalar incelendiğinde (Alkoç, 2020; Bakır, 2019; Çoşanay, 2021; Orhan- Göksün, 2016; Yeşilyurt, 2010) benzer sonuçlara ulaşılarak cinsiyet değişkenine göre farklılaşma bulunmadığı tespit edilmiştir. Bu araştırmada 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeğinin alt boyutlarından bazı becerilerin, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin alt boyutlarından “Bilişsel Beceriler” alt boyutunda kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu; kadın öğretmenlerin, bilişsel becerileri kullanma konusunda kendilerini erkek öğretmenlerden daha yeterli buldukları tespit edilmiştir. “Otonom Beceriler” alt boyutunda erkek öğretmenler lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmış; erkek öğretmenlerin, otonom becerileri kullanma konusunda kendilerini kadın öğretmenlerden daha yeterli buldukları tespit edilmiştir. Ayrıca “Yenilikçilik Becerileri” ve “İş Birliği ve Esneklik Becerileri” alt boyutlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazın incelendiğinde, ulaşılan bu sonuçlar ile benzer ve farklı bulguların olduğu görülmektedir. Ateşoğlu (2022), sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmada yenilikçilik becerilerinin erkek öğretmenler lehine farklılaştığını tespit etmiştir. Yenilikçilik becerileri alt boyutunda erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre beceri düzeyi daha yüksek bulunmuştur. Tican ve Deniz (2019)'in öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada ise iş birliği ve esneklik becerilerinin kadın öğretmen adayları lehine farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu sonuç, kadın öğretmen adaylarının ekip çalışmasına daha uygun olduğunu, iş birliğine önem verdiklerini, öğrenci ve veli

etkileşimine dayalı yapıcı ilişkiler kurabileceklerini (Gerçik, 2015) göstermektedir. Yapılan bu çalışmada ortaöğretim kademesinde görev yapan erkek öğretmenlerin otonom becerilerde kendilerini kadın öğretmenlere göre daha yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, erkek öğretmenlerin öğrenmeyi öğrenme becerisine sahip (Önür ve Kozikoğlu, 2019), sorumluluk alan, güçlü ve zayıf yönlerini bilen (Ünal, 1999), kendi bilişsel kapasitesinin farkında olan (Meydan, 2004) yeterliklere sahip olduklarını göstermektedir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin, 21. yy. öğrenen becerileri kullanım düzeylerinin mezun olunan fakülte değişkeni açısından “Bilişsel Beceriler”, “İş Birliği ve Esneklik Becerileri”, “Otonom Beceriler” alt boyutlarında ve ölçeğin genelinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu; “Yenilikçilik Becerileri” alt boyutunda ise anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır. “Bilişsel Beceriler” alt boyutundaki anlamlı farklılığın kaynağı Fen Edebiyat Fak. ile Sağlık Bil. Fak.; Eğitim Fak. ile Sağlık Bil. Fak.; İlahiyat Fak. ile Sağlık Bil. Fak.; BESYO ile Sağlık Bil. Fak.; Sağlık Bil. Fak. ile Teknik Eğitim Fak. ve Sağlık Bil. Fak. ile Diğer grupları arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. “İş Birliği ve Esneklik Becerileri” alt boyutundaki anlamlı farklılığın kaynağı Fen Edebiyat Fak. ile BESYO; Eğitim Fak. ile BESYO; İlahiyat Fak. ile BESYO; İlahiyat Fak. ile Teknik Eğitim Fak. ve BESYO ile Diğer grupları arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. “Otonom Beceriler” alt boyutundaki anlamlı farklılığın kaynağı Fen Edebiyat Fak. ile İlahiyat Fak.; Fen Edebiyat Fak. ile Sağlık Bil. Fak.; İlahiyat Fak. ile Sağlık Bil. Fak. ve Sağlık Bil. Fak. ile Diğer grupları arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ölçeğin genelinde ise anlamlı farklılığın kaynağı Eğitim Fak. ile Diğer; İlahiyat Fak. ile Sağlık Bil. Fak., BESYO ile Sağlık Bil. Fak. ve Sağlık Bil. Fak. ile Diğer grupları arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu ortaöğretim öğretmenlerinin, mezun olunan fakülte açısından kendilerini, ölçeğin genelinde öğrenmeyi bilme, sorumluluk alma, bilgiye ulaşma yollarını keşfetme ve yapıcı ilişkiler kurma becerileri yönünden yeterli gördüklerini fakat yenilikçi eğitim uygulamalarını takip etme ve yenilikleri benimseyip eğitim sürecine aktarma becerileri konusunda kendilerini yeterli görmediklerini ifade etmektedir. Alanyazında mezun olunan fakülte değişkeninin Kıyasoğlu (2019)’nun çalışmasında eğitim fakültesi mezunu ve eğitim fakültesi mezunu olmayan öğretmenler şeklinde incelendiği görülmüştür. Kıyasoğlu (2019)’nun çalışmasında eğitim fakültesi mezunu olup olmama durumuna göre öğretmenlerin, 21. yy. öğrenen becerileri kullanım düzeyleri ölçeğin genelinde ve alt boyutlarında birbiri ile benzer düzeyde çıkmıştır.

Ortaöğretim öğretmenlerinin eğitim durumu değişkeninin 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeğinin, “Bilişsel Beceriler”, “İş Birliği ve Esneklik Becerileri”, “Otonom

Beceriler” ve “Yenilikçilik Becerileri” alt boyutlarının hiçbirinde anlamlı bir farklılığa yol açmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yani ortaöğretim öğretmenlerinin öğrenen becerileri kullanma düzeylerinde, Yüksekokul, Lisans, Yüksek Lisans ve Doktora mezunu olmalarına göre anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Alanyazında bu sonuçla tutarlı bulguların elde edildiği görülmektedir. Kıyasoglu (2019)’nın çalışmasında sınıf öğretmenlerinin, lisans ve lisansüstü eğitim durumuna göre öğrenen becerilerini kullanma düzeylerinin anlamlı farklılık göstermediği; Coşanay (2021)’ın sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmada 21. yy. öğrenen becerileri kullanım düzeyinin önlisans, lisans ve lisansüstü eğitim durumuna göre anlamlı farklılaşmaya neden olmadığı tespit edilmiştir. Bu çalışmalar, sınıf öğretmenlerinin, bilişsel, iş birliği ve esneklik, otonom ve yenilikçilik becerileri alt boyutlarında eğitim durumu değişkeni açısından birbirlerine yakın düzeyde 21.yy. öğrenen becerilerini kullandıkları şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca Akça (2022)’nin Coğrafya öğretmenleri ile yaptığı çalışmada lisans ve lisansüstü eğitim durumunun, 21. yy. öğrenen becerileri kullanım düzeyini anlamlı bir şekilde farklılaştırmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaöğretim öğretmenlerinin branş değişkeninin, 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeğinin “Bilişsel Beceriler” ve “Yenilikçilik Becerileri” alt boyutlarında ve ölçeğin genelinde anlamlı bir farklılaşmaya yol açmadığı; “İş Birliği ve Esneklik Becerileri” ve “Otonom Beceriler” alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşmaya sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu anlamlı farklılaşmanın kaynağının, “İş Birliği ve Esneklik Becerileri” alt boyutunda Türk Dili ve Edebiyatı ile Matematik branşları arasında Türk Dili ve Edebiyatı branşı lehine; Matematik ile Resim/Müzik branşları arasında Resim/Müzik branşı lehine, Matematik ile Meslek Dersleri branşları arasında Meslek Dersleri branşı lehine ve Matematik ile Beden Eğitimi branşları arasında Beden Eğitimi branşı lehine anlamlı farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. “Otonom Beceriler” alt boyutunda ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ile Resim/Müzik branşları arasında Resim/Müzik branşları lehine ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ile Felsefe branşları arasında Felsefe branşı lehine anlamlı farklılaşma olduğu belirlenmiştir. Buna göre ortaöğretim öğretmenlerinin, anlamlı farklılığın ortaya çıktığı branş grupları arasında yüksek düzeyde problem çözme, iletişim kurma, iş birliği içinde olma ve uyum sağlama becerilerini sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaöğretim öğretmenlerinin mesleki kıdeminin, 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeğinin “Bilişsel Beceriler”, “Otonom Beceriler” ve “Yenilikçilik Becerileri” alt boyutlarında ve ölçeğin genelinde anlamlı bir farklılaşmaya sebep olmadığı, “İş Birliği ve Esneklik Becerileri” alt boyutunda ise 6-10 yıl, 21-25 yıl ve 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme

sahip olanların 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olanlara göre daha yüksek düzeyde bu becerilere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yani, bu mesleki kıdem gruplarındaki öğretmenlerin iş birliği ve esneklik becerileri kullanım düzeyi, 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olanlara göre daha yüksek düzeydedir. Bu sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin mesleki kıdemleri artıkça, iş birliği ve esneklik becerileri kullanım düzeyleri de artmaktadır. Bu bulguya dayanarak öğretmenlik mesleğinde geçirilen süre artıkça, öğretmenlerin deneyim ve tecrübe kazandığı, meslektaşları, yöneticiler, veliler ve öğrencilerle karşılıklı etkileşim ve iş birliği içinde oldukları düşünülebilir. Alanyazında bu konuda yapılan çalışmalar incelendiğinde Akça (2022)'nın coğrafya öğretmenleri, Ateşoğlu (2022), Çoşanay (2021) ve Kıyasoglu (2019)'nun sınıf öğretmenleri ile yaptıkları çalışmalarda mesleki kıdemin, öğrenen becerileri kullanım düzeyinde anlamlı farklılaşmaya neden olmadığı tespit edilmiştir. Tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılaşma olmaması, farklı mesleki kıdemlerde bulunan öğretmenlerin, öğrenen becerileri kullanımlarının birbirine yakın düzeyde olduğunu göstermektedir.

Araştırmada ortaöğretim öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türünün, 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeği ve alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılaşmaya yol açmadığı görülmüştür. Ulaşılan bu sonuç, görev yapılan okul türü değişkeninin, ortaöğretim öğretmenlerinin, öğrenen becerileri kullanım düzeylerinde önemli bir rol oynamadığı yönünde yorumlanabilir. Alanyazındaki çalışmalar incelendiğinde Akça (2022) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına göre coğrafya öğretmenlerinin, öğrenen becerileri kullanım düzeyleri okul türü değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşma göstermektedir. Meslek lisesinde çalışan coğrafya öğretmenlerinin diğer lise türlerinde görev yapan coğrafya öğretmenlerine göre öğrenen becerileri kullanım düzeyinin düşük olduğu tespit edilmiştir. Meslek liselerinde öğrenciler okul hedefleri doğrultusunda meslek alan derslerinin haftalık ders saatlerinin fazla olması nedeniyle bu derslere daha fazla zaman ayırmakta ve bu derslere daha fazla yoğunlaşmaktadırlar. Bu durumun, meslek lisesinde görev yapan coğrafya öğretmenlerinin, öğrenen becerileri kullanım düzeylerini etkileyebileceğini söylemek mümkündür.

5.1.1.2. 21. yy. Öğreten Becerileri Ölçeğinden Elde Edilen Bulgulara İlişkin Tartışma ve Sonuç

Ortaöğretim öğretmenlerinin, 21. yy. öğreten becerileri kullanım düzeyleri “genellikle” düzeyindedir. Yani bu sonuca göre öğretmenlerin 21. yy öğreten becerilerini kullanma düzeyleri yüksektir. Alanyazında ulaşılan araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir (Akça, 2022; Aydemir ve Karalı, 2020; Çoşanay, 2021; Eğmir ve Çengelli, 2020;

Gürültü, Aslan ve Alcı, 2018; 2019; Kale, 2022; Kıyasoglu, 2019; Orhan- Göksün, 2016; Özdemir, 2023; Tunagür ve Aydın, 2021; Uyar ve Çiçek, 2020; Yalçın İncik, 2020) Bu araştırmalarda farklı branş ve kademelerde görev yapan öğretmenler ve farklı branşlarda okuyan öğretmen adaylarının öğreten becerileri kullanım düzeyleri birbirlerine benzer ve yüksek düzeyde bulunmuştur. Bu sonuçlara dayanarak eğitim öğretim sürecinde öğretmenlerin, mesleki bilgi ve becerilerini, tutum ve değerlerini, çağın gerektirdiği biçimde ve öğrencilerin ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde kullandıkları düşünülebilir. Ancak bu sonuçlar, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının kendi algılarına göre elde edildiği için öz değerlendirme ve gözlenen beceri arasında farklılık olabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Çelebi ve Sevinç (2019) öğretmenlerin, 21. yy. öğreten becerileri kullanım düzeylerine ilişkin öğrenci algılarını aldıkları çalışmalarında, öğretmenlerin 21. yy. öğreten becerilerinin düşük düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Fakat ulaşılan bu sonuçta, öğretmenlerin sergiledikleri becerileri gözlemleyen öğrencilerin, yeteri kadar samimi ve objektif yorumlar yapamamış olabilecekleri göz önünde bulundurulmalıdır.

Araştırmada ulaşılan diğer bir sonuca göre, öğretmenler, ölçeğin alt boyutları olan “Onamacı Beceriler”i “her zaman”; “Yönetmel Beceriler”, “Teknopedagogik Beceriler” ve “Üretimsel Beceriler”i “genellikle” ve “Esnek Öğretme Becerileri”ni de “ara sıra” düzeyinde kullanmaktadırlar. Ulaşılan bu sonuçlardan öğretmenlerin en fazla “Onamacı Becerileri”, en düşük ise “Esnek Öğretme Becerilerini” kullandıkları anlaşılmaktadır. Bu sonuçlarla tutarlı olarak alanyazındaki araştırmalarda (Çoşanay, 2021; Gürültü ve diğerleri, 2018; 2019; Kıyasoglu, 2019; Kozikoğlu ve Özcanlı, 2020; Özdemir, 2023; Özdemir, 2021; Uyar ve Çiçek, 2021; Yalçın İncik, 2020), öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının “Onamacı Beceriler” puanının diğer becerilerden yüksek düzeyde olduğu ve “Esnek Öğretme Becerileri”nin düşük düzeyde olduğu (Akça, 2022; Kıyasoglu 2019; Kozikoğlu ve Özcanlı, 2020; Uyar ve Çiçek, 2020; Yalçın İncik, 2020) sonucuna ulaşılmıştır. Onamacı beceriler alt boyutunun yüksek düzeyde kullanılması, öğretmenlerin kendilerini etkileşimli sınıf ortamı oluşturmada, öğrencilerin akademik gelişimleri ile ilgili kayıtlar tutmada, olumlu davranışların pekiştirilmesinde, güncel gelişmeleri takip etme konusunda ve bireysel farklılıklara saygı duyulan bir sınıf ortamı oluşturmada yeterli gördükleri şeklinde yorumlanabilir. Esnek öğretme becerileri alt boyutunun düşük düzeyde kullanılması ise öğretmenlerin sınıf dışında akademik ve sosyal etkinlikleri planlama ve uygulama konusunda kendilerini yeterli görmedikleri şeklinde yorumlanabilir. Bu becerinin diğer becerilerden daha az kullanılmasının sınıf mevcudunun fazla olması nedeniyle zaman ve planlama sıkıntısı yaşanması, ekonomik

nedenler, müfredatın çok yoğun olması ve genellikle sınıf içinde yapılan uygulamalara yönelik olması gibi problemlerden kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Bu araştırma bulgularından farklı olarak Tunagür ve Aydın (2021)'in çalışmasında “Teknopedagojik Beceriler” alt boyutunun en fazla, Orhan- Göksün (2016)'ün çalışmasında ise “Teknopedagojik Beceriler”in en az kullanılan öğretmen becerisi olduğu görülmüştür. Bu farklılığın ölçeğin uygulandığı örneklemelerin farklı olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Tunagür ve Aydın (2021) görev yapan Türkçe öğretmenleri ile Orhan- Göksün (2016) ise öğretmen adayları ile araştırma yapmışlardır. Türkiye’de özellikle 2010 yılında bilgi ve iletişim araçlarının eğitime yoğun bir şekilde dâhil edilmesi, görev yapan öğretmenlerin teknolojiyi kullanma becerilerini olumlu yönde etkilemiştir. Ayrıca öğretmenlere, çevrimiçi ve çevrimdışı kullanılan teknolojik araçların kullanımı ile ilgili hizmet içi eğitimler sunulmasının da bu becerinin gelişmesinde etkili olduğu düşünülmektedir.

Bu çalışmada ortaöğretim öğretmenlerinin, “Yönetsel Beceriler”, “Teknopedagojik Beceriler” ve “Üretimsel Beceriler” alt boyutlarında öğretmen becerileri kullanım düzeyinin birbirleri ile benzer olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin eğitim öğretim sürecinde kendilerini, sınıf yönetimi, plan yapma, etkinlik düzenleme, uygun materyal seçme, çevresindekilere destekleyici tutum sergileme ve bilgi iletişim teknolojilerini kullanma becerileri konusunda yeterli görmektedirler.

Araştırmada ulaşılan bir başka sonuca göre ortaöğretim öğretmenlerinin, 21. yy. öğretmen becerileri kullanım düzeyleri cinsiyet değişkeni açısından ölçeğin genelinde ve “Esnek Öğretme Becerileri” ile “Üretimsel Beceriler” alt boyutlarında anlamlı fark göstermemiş; “Yönetsel Beceriler”, “Onamacı Beceriler” ve “Teknopedagojik Beceriler” alt boyutlarında ise erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılık göstermiştir. Erkek öğretmenlerin, kadın öğretmenlere göre yönetsel, onamacı ve teknopedagojik becerileri daha yüksek düzeyde kullandıklarını ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlara göre, erkek öğretmenlerin, teknolojik araç ve gereçleri eğitim sürecinde kullanma, olumlu davranışları pekiştirerek güven verici tutum sergileme ve karşılaşılan sorunlara alternatif çözümler üretme becerilerini, kadın öğretmenlere göre daha fazla kullandıkları görülmektedir.

Alanyazın incelendiğinde, bazı çalışmalarda (Akça, 2022; Eğmir ve Çengelci, 2020; Gürültü ve diğerleri, 2019; Kozikoğlu ve Özcanlı, 2017; Özdemir, 2021; Uyar ve Çiçek, 2020; Yalçın İncik, 2020; Yılmaz, 2021) cinsiyet değişkeninin öğretmen becerileri kullanım düzeyi üzerinde anlamlı bir farklılaşmaya neden olmadığı sonucuna ulaşıldığı görülmüştür. Bu

çalışmaların sonuçlarına göre, öğreten becerileri kullanım düzeyi ile cinsiyet değişkeni arasında bir ilişkinin olmadığı saptanmıştır. Buna karşın cinsiyet değişkenin, öğreten becerileri kullanım düzeyi üzerinde farklılaşmaya yol açtığını gösteren çalışmalar da mevcuttur. Bu çalışmalardan, görev yapan öğretmenlerle yapılanlar incelendiğinde, Ateşoğlu (2022)'nin sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmada teknopedagojik ve esnek öğretme becerileri alt boyutlarında erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılaşma olduğu; Gürültü, Aslan ve Avcı (2018)'nin ilköğretim öğretmenleri ile yaptıkları çalışmada esnek öğretme becerileri alt boyutunda erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılaşma olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre erkek öğretmenlerin, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda gerek sınıf içi gerek sınıf dışı etkinlikler düzenleyerek sosyal ve akademik başarının artmasında, dijital araç ve gereçleri yeterli düzeyde kullanma becerisi bakımından kadın öğretmenlere göre daha ön planda oldukları anlaşılmaktadır. Kıyasoğlu (2019)'nin yaptığı çalışmada sınıf öğretmenlerinin öğreten becerileri kullanım düzeyi cinsiyet değişkeni açısından yönetsel, üretimsel ve onamacı beceriler alt boyutlarında kadın sınıf öğretmenleri lehine anlamlı farklılık göstermektedir. Bu çalışmada, kadın sınıf öğretmenleri, eğitim öğretim sürecini yönetme, ihtiyaçlar doğrultusunda materyal tasarlayıp üretme ve öğrencilere destekleyici davranışlar sergileme konusunda kendilerini yeterli gördüklerini ifade etmişlerdir. Çoşanay (2021)'in yaptığı çalışmada ise yönetsel ve onamacı beceriler alt boyutlarında kadın sınıf öğretmenleri lehine anlamlı farklılaşma olduğu görülmektedir. Bu durum, kadın sınıf öğretmenlerinin, erkek sınıf öğretmenlerine göre iletişim kurmada daha iyi olmaları, sınıf içerisinde daha yapıcı ve destekleyici davranışlar sergilemeleri ve mesleki adanmışlıklarının yüksek düzeyde olması (Bulut, 2004) ile açıklanabilir.

Alanyazında öğretmen adayları ile yapılan çalışmalar incelendiğinde Bakır (2019), Orhan- Göksün (2016) ve Kale (2022)'nin yaptıkları çalışmalarda ölçeğin genelinde kadın öğretmen adayları lehine anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmüştür. Ulaşılan bu sonuç, mesleki adanmışlık ve öğretmenlik mesleğine karşı tutumların incelendiği bazı çalışmalarda (Kozikoğlu ve Özcanlı, 2020; Üstüner, Demirtaş ve Cömert, 2009) tespit edilen kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına göre, mesleki tutum ve değerlerinin daha olumlu olduğu, daha idealist oldukları ve mesleki gelişimlerine daha fazla önem verdiklerine ilişkin sonuçların bir yansıması olarak düşünülebilir. Ulaşılan bu sonuçlar değerlendirildiğinde, bu çalışma ile elde edilen sonuçlarla benzerlik gösterdiği ve cinsiyet değişkeninin öğreten becerilerini önemli derecede etkilediği görülmektedir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin, 21. yy. öğreten becerileri kullanım düzeylerinde, mezun olunan fakülte değişkeni açısından “Esnek Öğretme Becerileri” ve “Üretimsel Beceriler” alt

boyutlarında anlamlı bir farklılaşma olmadığı; “Yönetsel Beceriler”, “Teknopedagojik Beceriler” ve “Onamacı Beceriler” alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. “Yönetsel Beceriler” ve “Teknopedagojik Beceriler” alt boyutlarındaki anlamlı farklılığın kaynağı, BESYO ile Sağlık Bil. Fak.; Fen Edebiyat Fak. ile Sağlık Bil. Fak.; Eğitim Fak. ile Sağlık Bil. Fak. ve İlahiyat Fak. ile Sağlık Bil. Fak. grupları arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. “Onamacı Beceriler” alt boyutundaki anlamlı farklılığın kaynağı, BESYO ile Sağlık Bil. Fak.; Fen Edebiyat Fak. ile Sağlık Bil. Fak.; Eğitim Fak. ile BESYO ve İlahiyat Fak. ile Sağlık Bil. Fak. grupları arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alanyazında, öğretici becerileri kullanım düzeyini mezun olunan fakülte değişkeni açısından inceleyen çok fazla çalışmanın olmadığı görülmüştür. Gürültü vd. (2019), ortaöğretim öğretmenlerinin 21. yy. öğretici becerileri kullanım düzeyini mezun olunan fakülte değişkeni açısından incelemiş olup ölçeğin genelinde ve alt boyutlarında Fen Edebiyat Fakültesi mezunlarının diğer fakülte mezunlarına göre daha düşük düzeyde bu becerileri kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Bu araştırmaya göre Eğitim, Teknik Eğitim ve diğer Fakülte mezunları Fen Edebiyat Fakültesi mezunlarına göre eğitim öğretim sürecinde öğretici becerilerini daha yüksek düzeyde kullanmaktadırlar. Bu veri, Fen Edebiyat Fakültesi mezunlarının öğretmenlik mesleği için gerekli mesleki bilgi, beceri ve tutumları lisans eğitimi bittikten sonra pedagojik formasyon dersi şeklinde sonradan almaları nedeniyle olabileceğini düşündürülebilir. Bir diğer çalışma ise Orhan- Göksün (2016)’ün öğretmen adayları ile yaptığı çalışmadır. Bu çalışmada öğretmen adaylarının, öğrenim gördükleri fakülte ve üniversite değişkeni açısından öğretici becerileri kullanım düzeyi incelenmiş ve üniversite, bölüm değişkenlerinin öğretici becerileri kullanım düzeyi üzerinde anlamlı farklılaşmaya neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan Gürültü ve diğerleri (2018)’nin ilköğretim öğretmenleri ile yaptıkları çalışmada ise mezun olunan fakülte değişkeninin öğretici becerileri kullanımına herhangi bir etkisinin olmadığını gösteren sonuçlara ulaştıkları görülmüştür. Kıyasoğlu (2019)’nun çalışmasında eğitim fakültesi mezuniyet durumuna göre araştırma yapıldığı görülmüştür. Buna göre eğitim fakültesi mezunu olan ve eğitim fakültesi mezunu olmayan öğretmenlerin, 21. yy. öğretici becerileri kullanım düzeylerinin birbiri ile benzer düzeyde olduğunun tespit edildiği görülmüştür.

Ortaöğretim öğretmenlerinin, 21. yy. öğretici becerileri kullanım düzeyleri eğitim durumu değişkeni açısından incelendiğinde; “Üretimsel Beceriler” alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu; diğer alt boyutlarda ise anlamlı farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. “Üretimsel Beceriler” alt boyutunda lisans ile lisansüstü mezunları arasında anlamlı farklılaşma

olduğu ve bu farklılaşmanın lisansüstü mezunları lehine olduğu; lisansüstü ile doktora grupları arasında anlamlı farklılaşma olduğu ve bu farklılaşmanın doktora mezunları lehine olduğu görülmüştür. Bu sonuçlarla benzer olarak Yazar ve Keskin (2015)'in ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlerle yaptıkları çalışmada, lisansüstü mezunu öğretmenlerin, teknopedagojik becerileri yüksek düzeyde kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, lisansüstü eğitim durumunun, öğretmenlerin, dijital yeterliliğe sahip olmasında, bilgiye ulaşmasında, ders içeriği ve materyal hazırlamasında dijital ortamlardan yeterli seviyede yararlanması için gerekli becerileri kazandırmada etkili olduğunu ortaya koymuştur. Kıyasoglu (2019)'nın sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmada esnek öğretim becerileri alt boyutunda lisansüstü eğitim durumu, Yılmaz (2021)'in sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmada ise onamacı ve esnek öğretme becerileri alt boyutlarında yüksek lisans düzeyinde anlamlı farklılaşma olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar, sınıf öğretmenlerinin, mesleki bilgi ve donanımı artıkça daha yapıcı ve etkili davranışlar sergiledikleri, sınıf dışında eğitsel ve sosyal etkinlikler düzenleme becerileri konusunda daha başarılı oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Öte yandan eğitim durumu değişkeninin öğreten becerileri kullanımı üzerinde etkili olmadığını gösteren çalışmalar da mevcuttur. Akça (2022)'nin coğrafya öğretmenleri, Çoşanay (2021)'in sınıf öğretmenleri ve Özdemir (2023)'in meslek liselerinde görev yapan öğretmenler ile yaptıkları çalışmalarda 21. yy. Öğreten Becerileri Ölçeğinin geneline ve alt boyutlarına ait öğretmenlerin yeterlik algısının eğitim durumu değişkenine göre anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür, Lisansüstü eğitim, akademik açıdan öğretenleri, bilimsel ve güncel çalışmalar konusunda bilgi sahibi yapacağı için öğretmenlerin mesleki gelişimine de katkı sağlayacaktır. Ancak yapılan araştırmalarda eğitim durumu değişkeninin, öğreten becerileri kullanımı üzerinde etkili olmadığına ilişkin sonuçlar elde ediliyorsa, bu durum lisansüstü eğitim çalışmalarının tekrar gözden geçirilmesi gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır.

Ortaöğretim öğretmenlerinin, 21. yy. öğreten becerileri kullanım düzeylerinin branş değişkeni açısından “Yönetsel Beceriler”, “Üretimsel Beceriler” ve “Onamacı Beceriler” alt boyutlarında anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı; “Esnek Öğretim Becerileri” ve “Teknopedagojik Beceriler” alt boyutlarında ise anlamlı bir farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. “Esnek Öğretim Becerileri” alt boyutundaki anlamlı farklılığın kaynağı Matematik ile Türk Dili ve Edebiyatı branşları arasında Türk Dili ve Edebiyatı branşı lehine, Matematik ile Resim/Müzik branşları arasında Resim/Müzik branşı lehine, Matematik ile Beden Eğitimi branşları arasında Beden Eğitimi branşı lehine ve Matematik ile Meslek Dersleri branşları arasında Meslek Dersleri branşı lehine olduğu bulunmuştur. “Teknopedagojik Beceriler” alt

boyutunda ise Matematik ile Bilişim Teknolojileri branşları arasında Bilişim Teknolojileri lehine anlamlı farklılaşma bulunmuştur. Bu sonuçlarla tutarlı olarak Özdemir (2021)'in ortaokul öğretmenleri ile yaptığı çalışmada branş değişkeninin yönetsel ve esnek öğretme becerileri alt boyutlarında anlamlı farklılığa neden olduğu görülmüştür. Özdemir (2021)'in çalışmasında Yönetsel becerileri en yüksek düzeyde kullanan ortaokul öğretmenlerinin Güzel Sanatlar branşında görev yapanlar olduğu, en düşük düzeyde kullananların ise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ile Yabancı Dil branşında görev yapan ortaokul öğretmenleri olduğu ve Güzel Sanatlar branş öğretmenlerinin esnek öğretme becerilerini de en yüksek düzeyde kullanan grup olduğu; diğer branşların birbirine benzer düzeyde kullandıkları tespit edilmiştir. Buna göre Güzel Sanatlar branşında görev yapan öğretmenlerin, sınıf yönetimi ile sınıf dışında bağımsız etkinlikler düzenleme becerileri ve öğrencilerin gelişimlerini takip etme ile onların öz denetim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olma becerilerini yüksek düzeyde kullandıkları tespit edilmiştir. Özdemir (2021), ortaokulda görev yapan öğretmenlerden Yönetsel becerileri en düşük düzeyde kullanan branş grubunu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ile Yabancı Dil branşı olarak bulmuştur. Bu branşlardaki öğretmenlerin, eğitim öğretim sürecini yönetme, öğrencilere öz değerlendirme yapma becerisini kazandırma ve öğrencilerin yeni fikirler üretmeleri için fırsatlar sunma becerilerini daha az sergiledikleri söylenebilir. Yazar ve Keskin (2015)'in çalışmasında ise dijital yeterlikler açısından Bilişim Teknolojileri branşındaki öğretmenler lehine anlamlı farklılaşma olduğu tespit edilmiştir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin, 21. yy. öğretme becerileri kullanım düzeylerinin, ölçeğin genelinde ve alt boyutlarda mesleki kıdem değişkeni açısından anlamlı bir farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde, bu çalışma ile benzer ve farklı sonuçların ortaya konduğu çalışmalara ulaşılmıştır. Mesleki kıdem değişkeninin, 21. yy. öğretme becerileri kullanım düzeyini, anlamlı bir şekilde farklılaştırmadığına ilişkin çalışmaların (Çoşanay, 2021; Gürültü ve diğerleri, 2019; Kıyasoglu, 2019; Uyar ve Çiçek, 2020; Yalçın İncik, 2020) sonuçları ile bu çalışmanın sonuçlarının tutarlı olduğu görülmektedir. Buna göre farklı mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin öğretme becerilerini kullanımları benzer düzeydedir. Farklı sonuçların elde edildiği çalışmalar incelendiğinde Akça (2022) ve Ateşoğlu (2022)'nin üretimsel beceriler alt boyutunda 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine anlamlı farklılaşma olduğunu tespit ettikleri görülmüştür. Bu sonucun, meslek yaşamlarının henüz başında olan öğretmenlerin, mesleklerini daha idealist bir yaklaşımla sergilemelerinin neticesinde oluştuğu düşünülebilir. Ayrıca son yıllarda, günümüz ihtiyaçları doğrultusunda öğretim programlarında yapılan değişiklikler

sonucu 21. yy. becerileri rehberliğinde yetişen öğretmenlerin, öğrencilere çalışma yaprakları hazırlama ve dersle ilgili materyal geliştirme becerisi konusunda, deneyimli ve tecrübeli öğretmenlere göre daha yeterli oldukları şeklinde yorumlanabilir. Özdemir (2021)'in çalışmasında ise yönetsel beceriler alt boyutunda 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerle 1-5 yıl arası kıdeme sahip öğretmenler arasında, 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin lehine bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir. Buna göre 16 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin, eğitim öğretim sürecinde karşılaşılan problemlerle başa çıkma, sınıf yönetimi, sınıf içi ve dışında yaşanabilecek sorunlar için alternatif planlar yapma konusunda 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yeterli oldukları ifade edilmiştir. Kozikoğlu ve Özcanlı (2020)'nin yaptığı çalışmada öğretmenlerin, öğretme becerileri kullanım düzeylerinin, mesleki kıdem değişkeni açısından 1-5 yıl, 6-10 yıl ve 16 yıl üzerinde anlamlı yönde farklılaştığı tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre 1-5 yıl, 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip öğretmenlerin 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde öğretme becerilerini kullandığı bulgusuna ulaşıldıkları görülmüştür. Tunagür ve Aydın (2021) mesleki kıdem değişkeni ile öğretme becerileri kullanımı arasında yönetsel beceriler ve teknopedagojik beceriler alt boyutlarında anlamlı bir farklılaşma görüldüğünü tespit etmişlerdir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin görev yaptıkları okul türü değişkeninin, 21. yy. öğretme becerileri kullanım Ölçeğinin “Yönetsel Beceriler”, “Üretimsel Beceriler”, “Onamacı Beceriler” ve “Teknopedagojik Beceriler” alt boyutlarında anlamlı yönde farklılığa neden olmadığı; “Esnek Öğretme Becerileri” alt boyutunda ise anlamlı bir farklılaşmaya neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. “Esnek Öğretme Becerileri” alt boyutundaki anlamlı farklılığın kaynağı Anadolu Lisesi ile Güzel Sanatlar Lisesi okul türü arasında bulunmuştur. Bu sonuç, Anadolu Lisesi ve Güzel Sanatlar Lisesinde çalışan öğretmenlerin, diğer okul türlerinde çalışan öğretmenlere göre sınıf içi ve dışında akademik ve sosyal gelişimi destekleyen etkinlikler düzenleme becerilerini daha fazla kullandıklarını göstermektedir. Bu durumun temel nedenlerinden biri, bu okullarda öğrencilerin genellikle farklı yeteneklere, ilgi alanlarına ve öğrenme stillerine sahip olmalarıdır. Bu çeşitliliği yönetmek ve öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına daha iyi uyum sağlamak adına öğretmenlerin esnek öğretme becerilerine sahip olması oldukça önemlidir. Esnek öğretme becerileri, her öğrencinin öğrenme potansiyelini en üst düzeye çıkarma amacını taşır ve öğrencilere kendi öğrenme süreçlerini yönlendirme, yaratıcılıklarını keşfetme fırsatı verir. Ayrıca özellikle Güzel Sanatlar Liseleri öğrencilere sanat, müzik, tiyatro gibi yaratıcı alanlarda eğitim verdiği için bu tür disiplinler genellikle daha

esnek ve kişiselleştirilmiş bir öğretim yaklaşımını destekler. Bu nedenle Anadolu Lisesi ve Güzel Sanatlar Lisesinde görev yapan öğretmenler, öğrencilere daha etkili, çeşitli ve uyarlanmış bir öğrenme deneyimi sunmak için esnek öğretme becerilerini daha fazla kullanmaktadırlar.

5.1.1.3. 21. yy. Öğrenen Becerileri ile Öğreten Becerileri Arasındaki İlişkiye Ait Tartışma ve Sonuç

Ortaöğretim öğretmenlerinin, 21. yy. öğrenen becerileri kullanım düzeyi ile öğreten becerileri kullanım düzeyi arasında yapılan korelasyon analizi sonucunda ulaşılan bulgular doğrultusunda aralarında yüksek düzeyde pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. 21.yy. öğrenen becerileri kullanma düzeyi arttıkça öğreten becerileri kullanım düzeyinin arttığı ve iyi bir öğrenen olmanın iyi bir öğreten olmalarını desteklediği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin, kişisel ve mesleki gelişimleri, eğitim öğretim sürecinde kullandıkları becerileri etkilemektedir. Alanyazın incelendiğinde, elde edilen sonuçlar ile benzerlik gösteren araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır. Akça (2022) coğrafya öğretmenlerinin, Ateşoğlu (2022) ve Kıyasoğlu (2019) sınıf öğretmenlerinin, Orhan- Göksün (2016), Kale (2022), Tican ve Deniz (2019) öğretmen adaylarının, öğrenen ve öğreten becerileri kullanım düzeyleri arasında pozitif yönlü ve yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşmışlar ve öğreten becerileri kullanım düzeyleri arttıkça öğrenen becerileri kullanım düzeylerinin de arttığını tespit etmişlerdir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin, 21. yy. öğrenen becerileri kullanımı ile 21. yy. öğreten becerileri kullanımı arasında yapılan regresyon analizi sonucunda ulaşılan bulgular doğrultusunda öğreten becerileri kullanımı için öğrenen becerileri kullanımının manidar bir yordayıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğreten becerileri kullanımı yani yordanan değişkene ait toplam varyansın %52,9 olduğu ve aralarında pozitif yönde ve nispeten güçlü düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Bu bulguyla tutarlı olarak Akça (2022)'nın çalışmasında, öğrenen becerileri kullanımının, öğreten becerileri kullanımının yordayıcısı olduğu tespit edilmiştir. Öğrenen becerileri kullanımı değişkeninin öğreten becerileri kullanımındaki varyansın %46'sını pozitif yönde anlamlı olarak açıkladığı belirtilmiştir. Bunker (2012) de yaptığı çalışmada öğrenen becerilerinin öğreten becerilerini yordadığı sonucuna ulaşmıştır. Elde edilen bu sonuçların, alanyazında yapılacak olan çalışmalara yardımcı olabileceği düşünülmektedir.

5.2. Nitel Bulgulara İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın bu bölümünde, ortaöğretim öğretmenlerinden elde edilen nitel bulguların değerlendirilmesi sonucu ulaşılan sonuçlar konu ile ilgili yapılan benzer çalışmalarla tartışılmıştır.

5.2.1. 21. yy. Öğrenen Becerilerinin Neler Olması Gerektiğine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın nitel bulguları incelediğinde, öğretmen görüşlerine dayalı olarak belirlenen 21. yüzyıl öğrenen becerilerinin neler olması gerektiğine ilişkin görüşlerin bilişsel beceriler, otonom beceriler, iş birliği ile esneklik ve yenilikçilik becerilerinde yoğunlaştığı görülmüştür.

Ortaöğretim öğretmenleri bilişsel beceriler temasındaki 21. yy. becerilerini, eleştirel düşünme, iletişim, araştırma yapma, öğrenmeye istekli olma, saygılı olma, üretken olma, bilgiye ulaşmayı bilme, problem çözme, zaman yönetimi ve yabancı dil bilme olarak sıralamıştır. Öğretmenler tarafından bu tema altında en çok ifade edilen beceriler eleştirel düşünme ve iletişimidir. Eleştirel düşünme, öğrenenlere, analitik düşünme, problem çözme ve bilgi değerlendirme becerilerini kazandırırken; iletişim becerileri, etkili bir şekilde düşüncelerini ifade etme ve başkalarının görüşlerini anlama konusunda güçlü bir temel oluşturabilir. Alanyazın incelendiğinde 21. yüzyılda öğrenenlerin eleştirel düşünme becerisine sahip olması çok önemsenmektedir. Çünkü eleştirel düşünme hayatın her alanında kullanılan üst düzey bir düşünme becerisi olarak kabul edilmektedir (Paul ve Elder, 2013; Şahinel, 2015). Eleştirel düşünme becerisi kişinin hem kendi hem de çevresindekilerin düşüncelerini anlamlandırmaya çalışması ve belli kriterlere göre değerlendirme yapma becerisidir. Öğrenenler için iletişim becerisine sahip olunması gerekliliğine ilişkin öğretmen görüşlerinin fazla olması, eğitim öğretim sürecinde öğrenenler için iletişim becerisinin önemli olduğunu ortaya koymaktadır. Çünkü eğitim öğretim süreci çoğunlukla öğretene ve öğrenen arasında gerçekleşen iletişim üzerine kuruludur. Beers (2011) ve Yüksel (1999)'ın çalışmalarında vurguladığı gibi öğrencilerin öğretenden gelen mesajları anlamaları için etkili iletişim becerilerini bilmesi gerekmektedir.

Genel olarak, bilişsel beceriler altında yer alan araştırma yapma, öğrenmeye istekli olma, saygılı olma, üretken olma, bilgiye ulaşmayı bilme, problem çözme ve zaman yönetimi becerilerinin öğretmen görüşleri doğrultusunda birbirine yakın düzeyde vurgulandığı

görülmektedir. 21. yy. öğreneni istek ve ihtiyaçları doğrultusunda yeni bilgiler elde etmek için öğrenmeye istekli olup araştırma yapmalı, karşılaştığı problemlere çözüm üretebilmeli, yenilikçi ve yaratıcı tasarımlarda bulunabilmelidir (Şahinel, 2005). Ayrıca günümüz öğrenenlerinin, öğrenme sürecinde kendi bilişsel özellikleri doğrultusunda uygun stratejileri kullanarak zamanını yönetebilmesi son derece önemlidir (Akçınar, 2014; Alay, 2000; Zimmermman, 1989). Alanyazında bu önemi vurgulayan sonuçların elde edildiği çalışmalar yapıldığı görülmüştür. Zaman yönetimi becerisi ile akademik başarı arasında pozitif bir ilişki olduğu (Carson, 2011; ChanLin, 2012; Michinov vd., 2011; Puzziferro, 2008), zamanını iyi yönetebilen öğrenenlerin akademik başarısının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Topal (2009)'ın yaptığı çalışmada ise öğrenmeye ayrılan süre ile öğrenme düzeyi arasında pozitif bir ilişki olduğunun, etkili ve planlı bir zaman yönetiminin öğrenmeyi artırdığının tespit edildiği görülmüştür. Öğretmenler tarafından en az vurgulanan 21. yy. öğrenen becerisi yabancı dil bilme becerisidir. Bu durum, öğrenenlerin, küresel dünyada etkili iletişim kurma konusundaki becerilerinin daha az vurgulandığını göstermektedir. Yabancı dil bilme, kültürel çeşitlilikle başa çıkma ve küresel bağlamda etkili iletişim kurma açısından önemli bir yetenektir. Bu noktada, öğrenenlerin, küresel bakış açılarını geliştirmeleri ve farklı kültürlerle etkileşimde bulunmaları için yabancı dil bilme becerisine daha fazla vurgu yapılması gerekliliği görülmektedir. Yükseköğretim Kurumu tarafından hazırlanan rapordaki 21. yüzyıl öğreneni için “Ana dili dışında en az bir yabancı dil bilmeli, yazılı ve sözlü iletişim becerisine sahip olmalı” (YÖK, 2019) ifadesi göz önüne alındığında öğrenenlerin, küresel bakış açılarını genişletmelerine yardımcı olacak yabancı dil bilme becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmaların yapılması gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Günümüzde 21. yüzyıl becerilerinin, öğrenen bireylerin başarılı bir şekilde yaşamlarını sürdürebilmeleri için temel önem taşıdığı konusunda genel bir kabul bulunmaktadır. Bu bağlamda, ortaöğretim öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda belirlenen temalara göre 21. yüzyıl öğrenen becerileri arasında otonom beceriler öne çıkmaktadır. Otonom beceriler temasında öz denetim, yaratıcı olma, sorumluluk sahibi olma ve sorunlarla baş etme alt temaları belirlenmiştir.

Otonom beceriler arasında öğretmenler tarafından en fazla ifade edilen “öz denetim becerisi” olmuştur. Bu durum, geleceğin bireylerini yetiştiren öğretmenlerin, kendi öğrenme süreçlerini etkili bir şekilde yönlendirmelerinin ve bu beceriyi geliştirmelerinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Alanyazında da benzer sonuçlar elde edildiği görülmüştür. Kozikoğlu ve Altunova (2018)'nın öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada 21. yy. becerilerinden öz denetim

algısının katılımcılarda yüksek seviyede olduğu görülmüştür. Kaplan (2019)'ın araştırma sonucuna göre de mesleki becerisini sorgulayan, kendini değerlendirebilen, kendine uygun hedefler belirleyebilen ve olduğu ortamı doğru değerlendirebilen öğretmenlerin, öz denetim becerisini yüksek düzeyde kullandıkları tespit edilmiştir.

Otonom beceriler kapsamında öğretmenler tarafından en fazla vurgulanan ikinci beceri “yaratıcı olma”dır. Yaratıcı olma becerisi, öğrenenlerin problem çözme yetenekleri, özgün düşünce ve farklı bakış açıları geliştirmeleriyle ilişkilidir. Şekil 1’de on farklı öğretmen görüşüyle ilişkilendirilen yaratıcı olma becerisi, öğrenenlere kendi düşünce süreçlerini geliştirme ve çeşitli bağlamlarda yaratıcı çözümler üretebilme yeteneği kazandırmayı hedefler. Beers (2011)’in ifade ettiği gibi öğrenenlerin özellikle karşılaştıkları problemler karşısında yeni fikirler ortaya koyarak özgün çözümler üretme becerisine sahip olması bir gerekliliktir. Yaratıcı olma becerisi öğrenenlerin sadece eğitim öğretim sürecinde kullandığı bir beceri olarak düşünülmemelidir. Çoşanay (2019), sınıf öğretmenleri ile yaptığı çalışmada, 21. yüzyıl öğrenenlerinin hayatın her döneminde yeni fikir ve ürünler ortaya koyabilecek yaratıcı olma becerisine sahip olması gerekliliğini ortaya koymuştur. Bu çalışmada ortaöğretim öğretmenlerinin görüşlerine göre yaratıcı olma becerisi ile ilgili görüşler orta düzeydedir, bu da ortaöğretim öğretmenlerinin bu becerinin önemini kabul ettiğini ancak diğer otonom becerilere kıyasla biraz daha düşük vurguladığını gösterir.

Araştırmaya katılan ortaöğretim öğretmenlerinin 21. yy. öğrenen becerisi olarak otonom beceriler kapsamında ifade ettiği bir diğer beceri “sorumluluk sahibi olma” becerisidir. Sorumluluk sahibi olma becerisi, öğrenenlerin kendi eğitimleri ve yaşamları üzerinde kontrol sahibi olmalarını gerektirir. Pabuçcu ve Esmer (2019)’ın bulgusuna göre günümüzde yaşanan birçok sorunun çözüme ulaşmasında sorumluluk alma becerisine yani kendini kontrol edebilme becerisine sahip kişilerin daha başarılı olduğu ve yüksek performans gösterdiği belirtilmektedir. Bu nedenle öğrenenlerin özellikle eğitim yaşantılarında bu beceriye sahip olması önemli görülmektedir (Ateşoğlu, 2022). Bu beceri, dokuz farklı ortaöğretim öğretmen görüşü ile temsil edilmiştir ve ortaöğretim öğretmenleri tarafından önemsenen bir konudur. Ancak, frekans değeri öz denetim becerisi kadar yüksek değildir. Bu durum, sorumluluk sahibi olmanın önemine rağmen ortaöğretim öğretmenlerinin bu konuda öğrencilere yönelik beklentilerinin biraz daha düşük olduğunu göstermektedir.

Son olarak, sorunlarla baş etme becerisi, dört farklı öğretmen tarafından ifade edilmiştir. Bu beceri, öğrenenlerin yaşamları boyunca karşılaşılabilecekleri zorluklara etkili bir şekilde yanıt verebilme yeteneğini içerir. 21. yüzyıl öğreneni, günlük hayatta karşısına çıkan kaynağı

belli ya da belli olmayan problemlerin çözümü için en uygun seçeneğe karar verebilecek yetkinliğe sahip olmalıdır (Şahin ve Demir, 2019). Bu nedenle bazı ülkelerin öğretim programına bu beceriyi dâhil ettiği görülmektedir (Karakılıç, 2019). Bu çalışma için sorunlarla baş etme becerisi diğer otonom becerilere göre daha az ifade edilmiştir. Bu durum, öğrencilere bu beceriyi kazandırmak konusundaki öğretmen yeterliklerinin daha sınırlı olduğunu göstermektedir.

Otonom becerilere ilişkin öğretmen görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde; ortaöğretim öğretmenlerinin vurguları, öz denetim becerisi üzerinde yoğunlaşmış gibi görünmektedir. Otonom beceriler temasında vurgulanan beceri çeşitliliği, ortaöğretim öğretmenlerinin otonom becerilere ilişkin görüşlerinde çeşitlilik olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum, lisans eğitim sisteminin, öğretmenlere sadece akademik bilgi değil, aynı zamanda otonom bir şekilde düşünebilme ve hareket edebilme becerileri kazandırmak üzere çeşitlendirilmiş bir yaklaşım taşıması gerektiğini göstermektedir.

Ortaöğretimde görev yapan öğretmen görüşlerine dayalı olarak 21. yüzyıl öğrenen becerilerinin değerlendirildiği bu çalışmada ortaya çıkan diğer bir tema “İş Birliği ve Esneklik Becerileri” olmuştur. Bu tema kapsamında belirtilen uyum becerisi, liderlik, iş birliği içinde olma ve farklı görüşlere saygı gibi alt becerilere yönelik görüşler, öğrenenlerin günümüzde kazanmaları gereken önemli yetenekleri yansıtmaktadır. İlk olarak, öğretmenler tarafından en fazla vurgulanan uyum becerisi, öğrenenlerin birlikte çalışma, değişen koşullara uyum sağlama ve grup içinde etkili iletişim kurma yeteneklerini ifade eder. Bu, günümüzdeki iş ortamlarında ve toplumsal ilişkilerde başarılı olabilmek için temel bir gerekliliktir. Alanyazında bu sonuçla benzerlik gösteren sonuçların elde edildiği çalışmalarda (Çelikkaya, 2014; Furlong ve Maynard, 1995; Yalçın, 2018) öğrenenler için uyum becerisine sahip olmanın önemi vurgulanmaktadır. Çünkü bu beceriye sahip öğrenenlerin değişen ve belirsizleşen ortam koşullarında farklı roller üstlenerek uyumlu, dengeli, çözüm üreten ve sorumluluk alan davranışlar sergilemelerinin öneminin tespit edildiği görülmüştür (Ateşoğlu, 2022). Barber ve Mourshed (2007)’de yaptıkları çalışmada öğrencilerin uyum becerisine sahip olmasının önemini tespit etmişler ve bu becerinin kazandırılmasında öğreticilerin çok önemli bir rol üstlendiklerini ifade etmişlerdir.

İş Birliği ve Esneklik Becerileri temasında öğretmenler tarafından ikinci sırada en çok ifade edilen beceri “liderlik” olmuştur. Liderlik becerisi, kişinin toplum içindeki etkileşimi sonucu oluşan bir tutumdur (Tayfur, Beytekin ve Yalçınkaya, 2013; Beers, 2011). Yani kişinin içinde yaşadığı toplumda hedef ve amaç gösteren tutumlar sergilemesidir. Hedef ve amaç

gösteren tutumlar, bireyin motivasyonunu, çabasını ve davranışlarını belirleyen önemli faktörlerdir. Bu tutumlar, kişinin bir hedefe ulaşma isteğini, kararlılığını ve iş birliği yapma eğilimini şekillendirebilir. İnsanlar genellikle hedeflerine ulaşmak için belirli bir tutum benimserler ve bu tutumlar, onların yollarını belirleyen, stratejilerini belirleyen ve davranışlarını yönlendiren temel unsurları oluşturur. Günümüzde liderlik hem öğrenenler için hem de öğretmenler için önemli bir beceridir. Yapılan araştırma sonuçlarına göre liderlik özelliğine sahip kişiler, kişisel ve sosyal alanda etkin, güçlü, yol gösterici, güven veren ve ikna edici olarak görülmektedir (Bakan ve Büyükbeşe, 2010; Orhan- Göksün, 2016; Önen ve Kanaryan, 2015). Bu nedenle günümüz öğretmenlerinin bu beceriye sahip olması önemli görülmektedir.

İş Birliği ve Esneklik Becerileri temasında ifade edilen bir diğer beceri “iş birliği içinde olma”dır. Hotaman (2019)’ın 21.yy. becerileri üzerine yaptığı çalışmada iş birliği yapma becerisi öğrenen ya da öğretmenlerin sadece okulda değil hayatın her alanında ihtiyaç duyabilecekleri çok önemli bir beceri olarak ifade edilmiştir. Benzer bir sonuç Beers (2011)’in çalışmasında tespit edilmiş olup, iş birliği becerisinin öğrenciler için önemli bir beceri olduğu ortaya konmuştur. İş birliği içinde olma, öğrenenlerin ekip çalışması, grup dinamiklerini anlama ve etkili bir şekilde iş birliği yapma yetenekleriyle ilgilidir. Bu becerinin diğer becerilerden daha az öğretmen tarafından vurgulanması, öğretmenlerin bireysel liderlik yetenekleri üzerine odaklanmaya daha fazla eğilimli olduğu şeklinde açıklanabilir.

İş Birliği ve Esneklik Becerileri temasında ifade edilen “farklı görüşlere saygılı olma” becerisi, önemli bir yeterlilik olmasına rağmen daha az vurgulanmış görünmektedir. Alanyazın incelediğinde öğretmen görüşlerine göre eğitim öğretim sürecinde hem öğrenenlerin hem de öğretmenlerin farklılığını bir zenginlik olarak kabul edip, ön yargıdan uzak, farklılara duyarlı davranma becerisinin önemli olduğunu ortaya koyan çalışmalara rastlanmıştır (Ekşimoğlu, 2007; Güven, 2012; Kozikoğlu ve Bekler, 2019).

Öğretmenlerin, öğrenenler için uyum becerisi ve liderlik yeteneklerine daha fazla vurgu yapmalarına rağmen, grup içinde iş birliği ve farklı bakış açılarına değer verme konularına daha az vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu durum, öğrencilere hem bireysel hem de grup düzeyinde başarılı olma becerilerini kazandırmak adına dengeli bir yaklaşımın benimsenmesi gerekliliğini düşündürülebilir.

Ortaöğretimde görev yapan öğretmen görüşlerine dayalı olarak 21. yüzyıl öğrenen becerilerinin değerlendirildiği bu çalışmada ortaya çıkan diğer bir tema “Yenilikçilik

Becerileri”dir. Bu tema kapsamında “Yeniliklere açık olma”, “Dijital teknolojilerin kullanılması” ve “Küresel farkındalık” becerileri ile ilgili görüşler ifade edilmiştir.

Yenilikçilik Becerileri teması altında yer alan “Yeniliklere açık olma” becerisinin, geniş bir yelpazede vurgulandığı görülmektedir. Ortaöğretimde görev yapan öğretmenler tarafından en fazla vurgulanan “Yeniliklere açık olma” becerisi, öğrenenlerin yeniliklere karşı duyarlı olmalarını ve bu değişimlere uyum sağlamalarını hedeflemektedir. Trilling ve Fadel (2009)’ın “21. yy. Bilgi ve Beceri Kuşağı” isimli akademik çalışmasında öğrenenler için “Yenilenmeyi ve Öğrenmeyi Öğrenme” teması altında yeniliklere açık olma becerisinin yer aldığı görülmektedir. Trilling ve Fadel (2009), bilgiye ulaşma ve bilgiyi yapılandırma sürecinde günümüz koşullarına uygun yenilikleri kabul etme becerisinin öğrenenler için önemini vurgulamışlardır. Çünkü öğrenenlerin, yeniliklere açık olma becerisini kazanması, onların bireysel ve toplumsal gelişimine önemli katkılarda bulunur. Bu beceri, öğrenenlerin sürekli öğrenmeye ve gelişime açık olmalarını sağlar. Yeniliklere açık öğrenenler, değişen dünya koşullarına uyum sağlama ve sorunlara yaratıcı çözümler üretme yeteneklerini geliştirirler. Ayrıca, bu beceri, teknolojik ilerlemeleri takip etme ve dijital çağın gereksinimlerine uyum sağlama konusunda öğrenenlere avantaj sağlar. Yaratıcı düşüncüyü teşvik eden bu beceri, öğrencilerin problem çözme becerilerini güçlendirir ve iş birliği ile iletişim yeteneklerini artırır. Bu da onların iş dünyasında ve akademik ortamlarda rekabet üstünlüğü elde etmelerine yardımcı olur. Sonuç olarak, yeniliklere açık olma becerisi, öğrenenlerin yaşam boyu öğrenmeye istekli olmalarını, değişime uyum sağlamalarını ve çeşitli zorluklara karşı etkili bir şekilde başa çıkmalarını destekleyen kritik bir öğrenen becerisi olarak öne çıkmaktadır.

“Dijital teknolojilerin kullanılması” da öğrenen becerileri arasında ifade edilen yenilikçilik becerilerindendir. Ancak, bu beceri diğer beceri alanlarına kıyasla daha az öğretmen tarafından ifade edilmiştir. Alanyazında bu çalışma sonucuyla benzerlik (Brun ve Hinostroza, 2014; Orhan- Göksün, 2016; İşigüzel, 2014; Karadeniz ve Vatanartıran, 2015; Şimşek, Demir, Bağçeci ve Kinay, 2013) ve farklılık (Şad, Açıkgül ve Delican, 2015) gösteren çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmaların bazıları öğretmen adayları ile bazıları öğretmenlerle yapılmıştır. Günümüzde dijital teknolojilerin hızla gelişmesi, öğrenenlerin bu teknolojileri etkili bir şekilde kullanma becerisini kazanmasını daha da önemli hale getirmiştir. Dijital teknolojiler, öğrencilere geniş bir bilgi erişimi, etkileşimli öğrenme deneyimleri ve çeşitli öğrenme araçları sunar. Bu nedenle, öğrenenlerin dijital teknolojileri kullanma becerisine sahip olması, sadece akademik başarıları değil, aynı zamanda iş dünyasında da rekabet avantajı elde etmelerini sağlar. Dijital teknolojileri kullanma becerisine sahip öğrenciler, bilgiye ulaşma,

analiz etme ve paylaşma konusunda daha yetkin olabilirler. Ayrıca, dijital teknolojilerin entegrasyonu, öğrenme süreçlerini daha çeşitli ve etkileşimli hale getirerek öğrencilerin motivasyonunu artırabilir (Yavuz, 2014). Eğitim kurumları ve öğretmenler, dijital teknolojileri kullanma becerilerini öğrencilere kazandırmak için çeşitli eğitim yöntemleri ve araçları kullanarak, öğrencilerin geleceğin dijital dünyasına daha hazırlıklı bir şekilde adım atmalarına katkıda bulunabilirler (Akıllı, 2007). Bu bağlamda, öğrenenlerin dijital teknolojileri kullanma becerisi, sadece bireysel başarıları değil, aynı zamanda toplumsal ve ekonomik kalkınmayı destekleyen bir öneme sahiptir.

Ortaöğretim öğretmenleri tarafından en az ifade edilen “Küresel farkındalık” becerisi ise öğrenenlerin, dünya genelindeki olaylar ve kültürler hakkında bilinçli olmalarını, dünya genelindeki olaylara duyarlı olmalarını ve kültürler arası anlayış geliştirmelerini hedeflemektedir. Günümüzde kişilerin dünyanın her yerine kolayca ulaşabilmesi kültürel çeşitliliğe yol açmıştır. Hotaman (2019)’ın çalışmasında, eğitim, ekonomi ve sosyal alanlarda yaşanan küresel hareketliliğe bağlı olarak gelişen yeni toplumsal olaylar karşısında kişilerin bilinçli olmaları ve hoşgörü içinde rahat yaşayabilmeleri için küresel olaylar ve kültürler hakkında farkındalık becerilerine sahip olmaları gerektiği belirtilmiştir. Beers (2011)’in 21. yy. becerileri ile ilgili yaptığı çalışmada küresel farkındalık becerisinin çok önemli bir beceri olarak ifade edildiği görülmektedir. Çünkü bu becerinin gelecekte bireylerin ihtiyaç duyacağı en önemli becerilerden biri olduğu düşünülmektedir. Bu çalışmada küresel farkındalık becerisine ilişkin yükleme sayısının diğer beceri alanlarına göre daha düşük olduğu görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerinin küresel farkındalığa yönelik öğrenme hedeflerine daha fazla odaklanmaları gerektiğini düşündürülebilir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin 21. yy. öğrenen becerilerini belirlerken Yenilikçilik Becerileri üzerinde odaklandıkları görülmektedir. Ancak, bu beceriler arasında farklı frekans değerleri gözlemlenmekte ve bu durum, öğrenenlere yönelik öğrenme hedeflerinde dengesizlik olduğunu göstermektedir. En az ve en fazla vurgu yapılan temalar arasındaki fark (yeniliklere açık olma [f:18] ve küresel farkındalık [f:2], öğretmenlerin öncelikleri belirleme konusunda bir tutarsızlık içinde olduğunu ve belirli becerilere daha fazla vurgu yapma eğiliminde olduklarını göstermektedir. Bu durum, öğrenenlerin kapsamlı bir şekilde gelişim göstermelerini engelleyebilir ve öğretmenlerin dikkatlerini daha dengeli bir şekilde dağıtmalarını gerektirebilir.

5.2.2. 21. yy. Öğrenen Becerilerine Sahip Olmanın Kişiyeye Katkılarına İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın nitel bulgularına göre 21. yüzyıl öğrenen becerilerine sahip olmanın kişiyeye katkılarına ilişkin öğretmen görüşleri, Duyuşsal Alana Yönelik Katkı, Sosyal Alana Yönelik Katkı ve Bilişsel Alana Yönelik Katkı temalarında yoğunlaşmaktadır.

Ortaöğretim öğretmenlerinin görüşlerine göre 21. yüzyıl öğrenen becerilerinin kişiyeye katkıları Duyuşsal Alana Yönelik Katkılar ana teması altında “Saygınlık Kazandırma”, “Mutlu Olmayı Sağlama”, “Sevilme”, “Özgüven Kazandırma”, “Huzurlu Olmayı Sağlama” ve “Dürüst Olmayı Sağlama” alt temalarında yoğunlaşmaktadır.

Öğretmenlerin duyuşsal alana yönelik katkılar boyutunda en fazla saygınlık kazandırma katkısını ifade etmeleri toplum tarafından saygı görme ve saygınlık kazanma noktalarına öncelik verdiklerini göstermektedir. Bu durum, öğretmenlerin sınıf içi ve dışı ilişkilerde saygının önemine vurgu yaptıklarını ifade etmektedir. Herhangi bir alanda edinilen bilgi ve yeteneklerin pratiğe dökülmesi, bireyin çevresindeki insanlar tarafından daha etkili ve güvenilir bir şekilde algılanmasına neden olur. Öğretmenlerin, öğrenme sürecinde kullandığı becerileri sadece kişisel kazanımlar için değil, aynı zamanda toplum için de kullanması saygınlığını artırarak başarılı olmasına olanak tanır.

Öğrenme sürecinde duygu durumunun ve motivasyonun önemini belirten mutlu olmayı sağlama ve sevilme alt temaları öğrenenlerin pozitif bir öğrenme ortamı içinde olmalarına katkıda bulunabilir. Öğrenenlerin, duygusal açıdan kendilerini mutlu ve huzurlu hissettikleri öğrenme ortamlarında daha özgüvenli oldukları ve daha rahat davrandıklarını ifade ettikleri belirtilmektedir (Cüceloğlu, 2018). Diğer bir duyuşsal alana yönelik katkı olarak öğretmenlerin “özgüven kazandırma” katkısını ifade ettikleri görülmüştür. 21. yy. öğrenen becerileri, bireylerin özgüvenlerini artırarak, karşılaştıkları zorlukları başarıyla aşmalarına olanak tanır. Çünkü bu beceriler bireylere özgüven duygusu kazandıran temel yetenekleri içermektedir. Birey kendi yeteneklerine ne kadar güvenirse o ölçüde yapacağı işlerde başarılı olur (Kaya ve Taştan, 2020). Öğretmen görüşlerine göre dürüst olmayı sağlama ve huzurlu olmayı sağlama alt temaları diğer alt temalara göre daha az vurgulanmıştır. Bunun nedeni olarak duygu yönetimi ve etik değerlere vurgu yapmanın belki de daha az önemsendiği şeklinde yorumlanabilir. Dürüst olmak, öğrencilere gerçekleri göstermenin yanı sıra, öğretmenin de öğrencilere açık ve şeffaf bir şekilde davranmasını içerir. Çünkü dürüst olmak, doğrudanlık ve açıklık gibi kişilik özelliklerine sahip olmayı, bireyin eylem ve davranışlarında doğru ve yanlışsız olmasını ifade

eder (Tietze, 2002). Dürüst olmak, öğretmenlerin profesyonel kimliklerinin önemli bir parçasıdır. Öğrencilerle dürüst bir iletişim kuran öğretmen, onların sorunlarına çözümler bulabilir, yanlışları düzeltme ve sorumluluk alma konusunda örnek olur, onlara güvenli bir ortam sağlar ve bu da öğrencilerin öğrenmeye daha istekli olmalarına katkı sağlar.

Öğretim sürecinin başarılı ve etkili olması için öğretmenlerin, stresle baş etme, sorunlara çözüm bulma, öğrencilerle olumlu iletişim kurma gibi becerileri sergilemesi çok önemlidir. Öğretmenler, sınıf ortamında sakin ve dengeli pozitif bir atmosfer yaratarak öğrencilerin öğrenmeye daha istekli olmalarını sağlayabilirler. Çünkü öğrencilerin, huzur ve mutluluk içinde olması, kendilerini keşfetmesi ve güçlü öğrenenler olmasında öğretmenlerin rolü çok fazladır (Sarier, 2023). Öğretmenler sahip oldukları öğrenen becerilerini kullanarak eğitim ortamında hem kendi hem de öğrencilerinin huzurlu ve mutlu olmasını sağlayabilirler. Öğretmenlerin huzurlu olması, sadece kendi yaşam kalitelerini artırmakla kalmaz, aynı zamanda öğrencilerle daha etkili bir iletişim kurmalarını, sınıf yönetimini sağlamalarını ve öğrencileri olumlu bir şekilde etkilemelerini sağlar. Bu nedenle, eğitim sisteminin temel taşlarından biri olarak öğretmenlerin huzurlu olması genel eğitim kalitesini artırır.

Sonuç olarak, ortaöğretim öğretmenlerinin 21. yy. öğrenen becerilerinin kişiye katkıları hakkındaki görüşlerine dayanarak duyuşsal alana katkı sağladığı yönünde olumlu bir algı geliştirdikleri söylenebilir.

Ortaöğretim öğretmenlerinin görüşlerine göre 21. yüzyıl öğrenen becerilerinin kişiye katkıları Sosyal Alana Yönelik Katkılar ana teması altında “Uyum”, “İletişim Becerisi Kazandırma”, “Girişken Olmayı Sağlama” ve “Lider Olma Becerisi Kazandırma” alt temalarında yoğunlaşmaktadır.

Öğretmenlerin 21. yüzyıl öğrenen becerilerinin kişiye katkıları bağlamında değerlendirdikleri sosyal alana yönelik görüşlerinden en çok ifade edilen “Uyum” alt temasıdır. Uyum, bireylerin çeşitli sosyal ortamlarda etkili bir şekilde çalışabilme, iş birliği yapabilme ve çeşitli görüşlere saygı gösterme becerilerini içermektedir. Anagün ve diğerleri (2016) öğrenenlerin yenilikleri kabul etme, çevresindeki fırsatlardan yararlanma ve farklı bakış açılarına sahip olmak için uyum becerisini kazanmış olmaları gerektiğini tespit etmişlerdir. Bu durum, öğrenenlerin toplumla daha uyumlu ve etkileşimli bir şekilde entegre olmalarına katkıda bulunabilir.

İkinci sırada vurgulanan “İletişim Becerisi Kazandırma” alt teması, öğrenenlere duygularını ifade etme, başkalarını anlama ve farklı iletişim ortamlarında etkili iletişim

kurabilme becerilerini kazandırmayı hedefler. İletişim becerilerinin gelişimi, öğrenenlerin, sosyal ilişkilerini güçlendirebilir ve toplum içinde daha etkili bir şekilde etkileşimde bulunmalarına yardımcı olabilir. Günümüzde eğitim öğretim alanında yaşanan hızlı değişime ayak uydurmak için öğrenenler hem konuşma hem de yazma becerilerini işe koşturmaktadırlar (Wagner, 2008). Öğrenenler, bilgiye erişip onu kullanmak için çeşitli iletişim yöntemlerinden faydalanmaktadır. Bunun sonucu olarak iletişim becerileri gelişmektedir (Hamarat, 2019).

Üçüncü sırada vurgulanan “Girişken Olmayı Sağlama” alt teması, öğrenenlere, inisiyatif alabilme, liderlik gösterebilme ve sorumluluk üstlenebilme yeteneklerini geliştirme amacını taşır. Girişkenlik, öğrenenlere çeşitli sosyal durumlarda liderlik becerilerini kullanabilme fırsatı sunarak çevrelerine olumlu etkilerde bulunmalarına olanak tanır. Buzlu (2006)’nın öğrencilerle yaptığı çalışma sonucunda eğitim öğretim sürecinde kendi duygu ve düşüncelerini ifade edebilenlerin, sorumluluk alanların, kendine güvenenlerin ve lider olma özelliğine sahip olanların girişken davranma eğiliminde oldukları tespit edilmiştir.

“Lider Olma Becerisi Kazandırma” alt temasının öğretmenler tarafından daha az vurgulandığı görülmüştür. Eleştirel bir bakış açısıyla, liderlik becerilerinin de önemli olduğu ve öğrenenlerin toplumda etkili değişim yaratmalarına katkıda bulunabileceği unutulmamalıdır. Karakaş (2015) ve Kağıthane’li (2022)’nin de belirttiği üzere öğrenenler 21. yüzyılda kullandıkları becerilerle özellikle sosyal alanda liderliğe özgü davranışlar sergileyerek kişisel gelişimlerine katkıda bulunabilirler. Bu nedenle, öğrenenlerin her bir becerinin önemi konusundaki farkındalığı artırılmalıdır. Bu, öğrenenlere sosyal alanda çok yönlü bir şekilde etkileşimde bulunmalarına ve sahip oldukları becerileri kullanmalarına daha fazla olanak tanıyabilir.

21. yüzyıl öğrenen becerileri kapsamında ifade edilen diğer bir katkı bilişsel alana yöneliktir. Bilişsel Alana Yönelik Katkı ile ilişkilendirilen alt temalar; “Başarılı Olmayı Sağlama”, “Üretken Olmayı Sağlama”, “Bilgi Kaynaklarına Ulaşmayı Sağlama”, “Hedeflere Ulaşmayı Sağlama”, “Problem Çözme Becerisi Kazandırma”, “Farklı Bakış Açıları Kazandırma”, “Teknoloji Okuryazarlığı Kazandırma” ve “Planlı Olmayı Sağlama”dır.

“Başarılı olmayı sağlama” alt teması altında toplam 12 katılımcı görüş belirtmiştir. Bu katılımcıların görüşleri, öğrenen becerilerine sahip olmanın kişiye katkıları arasında geniş bir yer tutmaktadır. Başarılı olmayı sağlama alt teması, öğrenenler için eğitim öğretim sürecinde önemli bir hedef olup bilişsel alana yönelik katkı sağlamaktadır. Bu sonuç alanyazından elde edilen bazı çalışma (Erden 2007; Türk, 1999) sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Belirlediği

hedeflere, edindiği bilgileri çeşitli öğrenen becerileri kullanarak ulaşan öğretmenlerin başarılı ve mutlu olduğu görülmektedir.

Üretken olmayı sağlama alt teması sekiz katılımcı görüşüyle temsil edilmektedir. Öğrenenlerin, yaratıcı ve üretken olmaları, öğrenme yaşamlarında sadece bilgiyi almakla kalmayıp, aynı zamanda bu bilgiyi kullanarak yeni şeyler üretebilmelerini sağlamaktadır. Bilgi kaynaklarına ulaşmayı sağlama alt teması altı katılımcı görüşüyle temsil edilmektedir. Bu görüşler doğrultusunda, öğrenenlerin, doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma becerisi başarılı olmaları için temel bir gerekliliktir. Hedeflere ulaşmayı sağlama alt teması altında altı katılımcı görüşü bulunmaktadır. Bu görüşler, öğrenenlere hedef belirleme, planlama ve bu hedeflere ulaşma becerilerini kazandırmaya yönelik bilişsel alan becerilerini kapsamaktadır. Hedeflere ulaşma becerisi, öğrenenlerin gelecekteki başarıları için önemli bir faktördür. Öğrenenlerin birbirleriyle etkileşimleri zamanla değişmekte ve farklılaşmaktadır. Ateşoğlu (2022), Estes (2016) ve Orhan- Göksün (2016)'ün çalışmalarından elde edilen sonuçlara göre öğrenenler, hedeflerine ulaşmak için cevaplar aramakta, bilgiye ulaşma yollarını araştırmakta, çevresindekilerle iş birliği yapmakta, yeni ve yaratıcı fikirler üretmekte ve tüm bunları başkalarıyla paylaşarak bilişsel açıdan yeteneklerini geliştirmektedirler. Alanyazında görülen bu sonuçlar ile elde edilen sonuçlar benzerlik göstermektedir.

Problem çözme becerisi kazandırma alt teması altında dört katılımcı görüşü bulunmaktadır. Bu görüşler, öğrenenlere problem çözme süreçlerini anlama ve uygulama becerilerinin kişiye katkılarının önemini anlatmayı amaçlamaktadır. Problemleri etkili bir şekilde çözebilmek, öğrenenlerin hem akademik hem de günlük yaşamlarında karşılaşacakları zorluklarla başa çıkabilmeleri için kritik bir beceridir. Karşılaşılan sorunu tespit etmek, çözüm için çıkarımlarda bulunmak ve geçerli genellemelere ulaşarak elde edilen verileri değerlendirmek problem çözme sürecinde kişinin sergilemesi beklenen davranışlardır. Kaya (1997) ve Küçüktepe (2003)'ye göre bu sürecin başarılı bir şekilde gerçekleşmesi için kişinin problem çözme becerisini kazanmış olması gereklidir.

Farklı bakış açıları kazandırma alt teması altında iki katılımcı görüşü bulunmaktadır. Bu görüşler, öğrenenlere farklı perspektiflerden olayları değerlendirme ve anlama becerilerinin kişiye katkılarının önemini anlatmayı amaçlamaktadır. Farklı bakış açılarına sahip olmak, öğrenenlerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Romano (1992) ve Yazıcı, Kartal ve Çağatay (2021)'in yaptıkları çalışmalarda öğrencilerin bilişsel yönlerini geliştirmek için onların farklı bakış açılarına sahip olması gerekliliğinin önemine ilişkin sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Bu sonuçlara göre öğrencilerin, düşünme becerilerini

geliştirmesi için akıl yürütme, eleştirel düşünme ve bilgiye ulaşma becerilerine sahip olması gereklidir. Günümüzde bu becerilerin öğrenen becerileri olarak kabul edildiği göz önüne alındığında bu temanın katılımcı öğretmenler tarafından az da olsa vurgulanmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Teknoloji okuryazarlığı kazandırma alt teması altında iki kodlama bulunmaktadır. Bu alt tema, öğrenenlere teknolojiyi etkili bir şekilde kullanma becerilerinin kişiye katkılarının önemini anlatmayı amaçlamaktadır. Teknoloji okuryazarlığı, günümüzde bilgiye erişim ve iletişim konularında önemli bir rol oynamaktadır. Günay ve Şişman (2019) yaptıkları çalışma ile 21. yüzyılda teknoloji okuryazarlığı becerisinin öğrenenlere ve öğretmenlere kazandırılmasının önemli olduğunu tespit etmişlerdir. Karakaş (2015)’a göre 21.yy. öğreneni dijital çağ olarak adlandırılan günümüzde teknolojiyi çok iyi kullanabilmeli ve öğrenme sürecine entegre edebilmelidir.

Planlı olmayı sağlama alt teması altında bir kodlama bulunmaktadır. Bu kodlama, öğretmenlere planlama ve organizasyon becerilerinin kişiye katkılarının önemini anlatmayı amaçlamaktadır. Planlı olmak, öğrenenlerin işlerini düzenli bir şekilde yönetmelerine yardımcı olabilir. Alanyazında ulaşılan araştırma sonuçlarına göre, üst biliş becerisine sahip bir öğrenenin, bilgiyi elde etmeyi bilmesi, kendine uygun öğrenme yöntemini keşfetmesi, depolanmış bilgiyi geri getirmek için etkili yöntemler kullanması ve hedeflerine ulaşmak için başarılı olacağını düşündüğü planlar yapmasının önemi tespit edilmiştir (Drmrod, 1990; akt. Özsoy, 2008; Ulaş, Epçaçan, Sökmen, Yasul; 2015).

21. yy. becerilerine sahip olmanın kişiye bilişsel katkılarına ilişkin en fazla ifade edilen alt tema “Başarılı olmayı sağlama” iken en az ifade edilen alt tema “Planlı olmayı sağlama” dır. Bu durum, öğrenenlerin, eğitim öğretim sürecinde başarılı olma konusuna çok fazla odaklandıklarını göstermekte ve öğrenen becerilerini kullanmanın başarılı olmayı sağladığını düşündüklerini ortaya koymaktadır. Başarılı olmayı sağlama, genel olarak öğretmenler tarafından öğrenci başarısının temelini oluşturan bir beceri olarak değerlendirilmektedir. Öte yandan, planlı olmayı sağlama temasının öğretmenler tarafından en az ifade edilmesi, öğrenenlerin planlama ve organizasyon becerilerini kullanmasının kişiye daha az katkı sağladığı düşüncesine sahip olduklarını göstermektedir.

5.2.3. 21. yy. Öğreten Becerilerinin Neler Olması Gerektiğine İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın nitel bulguları incelediğinde, öğretmen görüşlerine dayalı olarak 21. yy. öğrenen becerilerinin neler olması gerektiğine ilişkin sonuçların Bilişsel, Sosyal, Okuryazarlık, Sosyal, Duyuşsal ve Beceri boyutlarında yoğunlaştığı görülmektedir.

Öğretmen görüşlerine göre, 21. yüzyıl öğrenen becerileri arasında bilişsel becerilere vurgu yapılmaktadır. Bu becerilerin kişinin genel zihinsel yeteneklerini geliştirmeye yönelik olduğu söylenebilir. Bilişsel beceriler temasında “Mesleki Bilgiye Sahip Olma”, “Üretken Olma”, “Problem Çözme”, “Araştırma”, “Eleştirel Düşünme”, “Yaratıcı Düşünme”, “Yabancı Dil Bilme” ve “Çalışkan Olma” becerileri ifade edilmiştir.

Öğretmenler tarafından 21. yüzyıl öğrenen becerisi olarak en fazla vurgulanan mesleki bilgiye sahip olma becerisidir. Öğretmenler, mesleki bilgi ve becerilerle donanmış olmalarının ve uzmanlık alanlarına odaklanmalarının önemini vurgulamaktadır. Mesleki bilgiye sahip olma, öğrencilerin gelecekteki kariyerleri için temel bir taşıyıcı olarak kabul edilmektedir. Çengelci (2021) de yaptığı çalışma ile tüm öğretmenlerin, 21. yüzyıl becerileri doğrultusunda kendilerini yetiştirmelerinin, mesleki bilgi ve donanıma sahip olmalarının önemli olduğunu ortaya koymuştur. Erden (1999)’e göre öğretmenin temel görevi öğrenmeyi sağlamaktır. Bu görevi yerine getirebilmesi sahip olduğu mesleki bilgi ve becerilere bağlıdır. Bir öğretmenin kişilik özellikleri ne kadar olumlu olursa olsun mesleki bilgi ve beceriye sahip olmadığı takdirde nitelikli bir öğretici olması mümkün değildir. Hoy (2015), etkili bir öğrenenin niteliklerini belirlemek için yaptığı çalışmada üç nitelik üzerinde yoğunlaşma olduğunu tespit etmiştir. Öğretenlerde bulunması gereken bu üç nitelik açıklık, sevecenlik ve mesleki bilgi olarak belirlenmiştir. Demirel (1999), öğrenen yetkinlikleri neler olmalıdır sorusuna cevap aradığı çalışmasında öğretmenin sahip olması gereken en temel yetkinliğin mesleki bilgi olduğunu belirtmektedir. Sarpkaya (2010)’ya göre etkili öğretmenler, konu alanına ait bilgilere hâkim olmalı ve bilgisini değişen koşullara uygun yenileme becerisine sahip olmalıdırlar.

21. yüzyıl öğrenen becerisi olarak öğretmenler tarafından vurgulanan üretken olma becerisi bilişsel beceriler içinde geniş bir yer tutmaktadır. Üretkenlik becerisi, öğrenenlerin kendi düşüncelerini organize etme, farklı perspektiflerden bakabilme ve yaratıcı çözümler üretebilme kapasitesini içerir. Üretken olma becerisine sahip öğrenenler, mevcut bilgi ve deneyimlerini kullanarak yeni fikirler geliştirebilir, sıra dışı çözümler üretebilir ve değişen koşullara uyum sağlayabilirler. Okut (2009)’un çalışmasında öğretmenlerin geçmişten

günümüze sahip olması gereken becerilerin araştırıldığı görülmüştür. Bu becerilerin uyum, motivasyon, adil davranma, saygılı olma, empatik düşünme, üretken olma, sabırlı olma, lider olma, merhametli olma, istekli olma ve mesleki bilgi olarak tespit edildiği görülmüştür. Sarpkaya (2010)' ya göre öğretmenler öğrenim sürecinde sınıf içi ve dışında hem kendilerinin hem de öğrencilerinin yaratıcı ve üretken olmalarını sağlayacak becerilere sahip olmalıdırlar.

Bilişsel beceriler temasında yer alan diğer önemli bir öğreten becerisi ise problem çözme yeteneğidir. Problem çözme yeteneği, öğretmenlerin karşılaştıkları zorlukları etkili bir şekilde analiz edebilmelerini ve çözümler üretebilmelerini içerir. Bu beceri, öğretmenlerin hayatları boyunca karşılaşacakları çeşitli durumlarla başa çıkabilmeleri açısından kritik bir öneme sahiptir. Çelikten, Şanal ve Yeni (2005)'nin yaptıkları çalışmada öğretmenlerin, eğitimle ilgili karşılaştığı problemleri bilimsel yöntem ve tekniklerle çözebilme becerisine sahip olmaları gerekliliği ve karşılaştıkları problemlerden yakınmak veya kaçmak yerine çözüm bulmak için çaba göstermelerinin önemi vurgulanmaktadır. Öğretmenler, güçlü bir öğretim becerisine sahip olup öğrenme sürecinde öğrencilerinin karşılaştıkları problemlerle baş etmesinde ve bu problemleri çözmesinde yardımcı olabilecek yaklaşımlara sahip olmalıdırlar (Sarpkaya, 2010).

Bu tema altında öğretmenler tarafından belirtilen diğer bir alt tema araştırma becerisi olmuştur. Araştırma becerisi, öğretmenlerin bilgiye ulaşma ve bu bilgiyi etkili bir şekilde kullanma yeteneklerini geliştirmeyi amaçlar. Bu beceri, öğretmenlere bağımsız düşünme ve bilgi toplama konusunda beceriler kazandırarak öğrenme süreçlerini zenginleştirir. Tarhan (2010)'ın çalışmasında, yeni eğitim anlayışında öğretmenlerin, bildiklerini sorgulayan, bilmediği bir konuyla karşılaşınca araştırmaya yönelen davranışlar sergilemesinin önemini vurguladığı görülmektedir. Buna benzer bir sonuç da Borich (2014)'in yaptığı çalışmada çıkmıştır. Öğretmenlerin, dersin amaç ve hedefleri doğrultusunda araştırma yaparak, konunun anlaşılması için gerekli ön bilgilere sahip olması gerektiğinin önemi vurgulanmaktadır. Çelikten, Şanal ve Yeni (2005)'nin yaptıkları çalışmada öğretmenlerin, araştırmacı bir yapıya sahip olması gerektiği tespit edilmiştir. Sınıf içinde bilgi dağıtıcısı rolünde olan öğretmenlerin, sınıfta öğreteceği konuları, kendisine sorulabilecek soruları veya öğrencilere faydalı olabileceğini düşündüğü konuları araştırıp öğrenmesi gerekmektedir.

Eleştirel düşünme becerisi, öğretmenlerin bilgileri sorgulama, analiz etme ve eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirme yeteneklerini içerir. Bu beceri, öğretmenlerin daha derinlemesine düşüncelerini ve bilgileri sadece yüzeysel olarak değil, aynı zamanda eleştirel bir perspektiften de değerlendirmelerini sağlar. Gelen'in (1999) araştırmasında öğretmenlerin eleştirel düşünme becerilerini, problem çözme becerilerini ve karar verme becerilerini

kazandırmada kendilerini “yeterli” buldukları ancak araştırmacının yaptığı gözlemlerde öğretmenlerin “yetersiz” bulunduğu belirtilmektedir. Hayran (2000)’nın yaptığı araştırmada ise öğretmenlerin %89’ u problem çözme, %88’ i eleştirel düşünme ve %54’ ü de yaratıcı düşünme becerilerini kullandıkları bulunmuştur.

Öğretmen görüşlerine göre yaratıcı düşünme becerisi 21. yy. öğreten becerileri içinde yer almaktadır. Öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisi, sınıf içi ortamları daha etkileşimli, ilgi çekici ve öğrenci merkezli bir hale getirerek öğrenmeyi daha anlamlı kılar. Bu nedenle, 21. yüzyıl becerilerine odaklanan eğitim anlayışında, öğretmenlerin yaratıcı düşünme becerisi hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin günümüzün karmaşık ve değişken dünyasına uyum sağlamalarında yardımcı olur. Öğretmenlerin, öğrenme süreçlerini yapılandırma, uzmanlık alanı ile ilgili bilgiler üretme, özgün ve yeni fikirler ortaya çıkarma, program geliştirme ve öğrenme etkinliklerini yürütme gibi yeterliklere sahip olması beklenmektedir (Bakırcıoğlu, 2016). Nitelikli bir öğretmen yaratıcı düşünme yetkinliğine sahip olmalı, öğrencilerin bilişsel performanslarını üst düzeye çıkaracak yaratıcı fikirlerin ortaya çıkarılmasında onlara rehber olmalıdır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005).

Öğretmen görüşlerine göre bilişsel tema içinde yabancı dil bilme becerisi öğretmenlerin sahip olması gereken bir beceri olarak ifade edilmiştir. Yabancı dil bilme becerisi, öğretmenlerin iletişim becerilerini genişleten ve kültürel anlayışını derinleştiren önemli bir yetenektir. Bu beceri, sadece bir dilin kelime dağarcığını öğrenmekle sınırlı değildir; aynı zamanda farklı dil ve kültürleri anlama, yorumlama ve çeşitli iletişim durumlarında etkili bir şekilde kullanabilme yeteneğini içerir. Yabancı dil bilme, öğretmenlere ulusal ve uluslararası düzeyde daha geniş bir bakış açısı kazandırarak, farklı kültürler arasında köprü kurmalarına olanak tanır. Bu nedenle, yabancı dil bilme becerisi, öğretmenlerin kişisel ve profesyonel gelişimine katkı sağlayan ve ona çeşitli fırsatlar sunan önemli bir öğrenme alanıdır. Çelebi (2006)’ye göre küreselleşen dünyada iletişim kurmak için en az bir yabancı dil bilmek zorunluluk haline gelmiştir. Alanyazında öğretmenlerin yabancı dil bilmesinin çok önemli ve gerekli olduğunu savunan çalışmalar (Karaman ve Bakırcı, 2010; Kerimoğlu ve Deniz, 2020) olduğu görülmüştür

21. yy. öğreten becerileri içinde bilişsel beceriler temasında öğretmenler tarafından en az ifade edilen beceri çalışkan olma becerisidir. Bu durum, öğretmenlerin belirli bir düzeyde çalışkanlık konusunda hem fikir olmadıkları şeklinde yorumlanabilir. Ancak, bu değerlendirmeler ortaöğretim öğretmenlerinin görüşlerine dayalı olduğu için farklı kademelerde görev yapan öğretmenlerin görüşlerinin de dikkatlice ele alınmasının farklı sonuçların ortaya çıkmasına neden olabileceği düşünülmektedir. Çalışkan olma becerisi,

öğretmenlerin belirli bir hedefe ulaşmak için azimle çaba harcayabilme yeteneğini ifade eder. Bu beceri, disiplin, motivasyon ve kararlılık gibi özellikleri içerir. Çalışkan öğretmenler, karşılarına çıkan zorluklara karşı direnç gösterir ve başarıya ulaşmak için gerekli çabayı sarf ederler. 21. yüzyılda öğretmenler, gelişime açık olmalı, bilmediklerini öğrenmek için sorular sormalı, araştırma yapmalı, kurslara gitmeli, kitap okumalı ve daima bir öğretici olarak öğrencilerinden daha fazla bilgiye sahip olmak için çok çalışkan olmalıdırlar (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). Yıldırım (2009) ve Okut (2009)’a göre öğretmenlerin, öğrencilerini dikkate alan, onların başarılı olması için mesleklerini en iyi şekilde icra etmek için çaba sarf eden, çalışkan bireyler olması gerekmektedir.

Sonuç olarak, bilişsel becerilerin geniş bir yelpazede ele alındığı bu değerlendirme, öğretmenlerin sadece mesleki bilgiye sahip olmalarının ötesinde, problem çözme, araştırma yapma, eleştirel düşünme, üretken olma, yaratıcı düşünme ve yabancı dil bilme gibi becerilerle donatılmalarının da önemli olduğunu vurgulamaktadır. Özellikle öğretmen yetiştirme sürecinde, öğretmen adaylarına bu becerileri kazandırmak için dengeli bir yaklaşımın benimsenmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Alanyazın incelediğinde, öğretmenlerin, eğitim öğretim sürecinde bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma, yeni fikirler üretme, yol gösterici olma, sorunlarla baş etme ve farklı çözüm yolları bulma becerilerine sahip olmaları gerekliliğine ilişkin benzer sonuçların elde edildiği çalışmalar (Akça, 2022; Ateşoğlu, 2021; Aydemir ve Karalı, 2020; Fındıkçı, 2004; Orhan- Göksün, 2016; Kıyasoğlu, 2019; Ringsted, 1998) görülmüştür.

21. yüzyıl öğreten becerilerinin neler olması gerektiğine ilişkin öğretmen görüşlerine göre oluşturulan ikinci tema “Okuryazarlık” temasıdır. Bu temada öğretmen görüşlerinin “BİT (Bilgi ve İletişim Teknolojileri) Okuryazarlığı” becerisinde yoğunlaştığı görülmüştür.

Öğretmen görüşlerine göre, BİT (Bilgi ve İletişim Teknolojileri) okuryazarlığı alt teması 18 öğretmen tarafından ifade edilmiştir. Bu da bu becerinin öğretmenler tarafından 21. yüzyıl öğreten becerileri bağlamında önemli görüldüğünü ifade etmektedir. 21. yüzyıl, hızla gelişen teknoloji ve dijital dönüşümle birlikte, bireylerin sahip olmaları gereken becerilerde de önemli değişikliklere neden olmuştur. Bu bağlamda, Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) okuryazarlığı, modern toplumda vazgeçilmez bir öğrenme becerisi haline gelmiştir. BİT okuryazarlığı, öğretmenlerin bilgisayar ve internet gibi teknolojik araçları etkili bir şekilde kullanma, dijital içerikleri anlama, değerlendirme ve üretme yeteneklerini kapsar. BİT okuryazarlığı, sadece temel bilgisayar kullanımı değil, aynı zamanda bilgi güvenliği, veri analizi, programlama ve dijital iletişim becerilerini içermektedir. Alanyazında öğretmenlerin,

öğrencilerin teknopedagojik ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik bilgi ve iletişim okuryazarlık becerisine yeterli düzeyde sahip olması gerekliliğine ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır (Adıgüzel ve Yüksel, 2012; Brun ve Hinostroza, 2014; Ceylan, 2015; Clark, 2008; Özdemir, 2021). Okuryazarlık, bilgi ve iletişim becerilerini içerdiği için 21. yüzyılda öğretmenlerin bu alanlarda yetkin olması önemlidir. Özellikle BİT, teknolojinin hızla geliştiği bir dönemde, öğrencilerin bilgiye erişim, değerlendirme ve iletişim becerilerini güçlendirmelerine katkı sağlamaktadır. Çelikten, Şanal ve Yeni (2005)'ye göre öğretmenler, bilgisayar, opak projeksiyon, datashow gibi sınıfta kullanabileceği eğitim teknolojileri konusunda bilgili olmalı ve kullanma becerisine sahip olmalıdır. Büyükkaragöz ve Muşta (1998)'ya göre eğitim öğretim hizmetlerinde kullanılan teknolojik araç ve gereçler ne kadar yeni olursa olsun bunları kullanma becerisi olmayan öğretmenlerden yeterli düzeyde verim alınamaz. Bu nedenle öğretmenlerin bilgi ve iletişimle ilgili araç gereç ve bunları kullanma konusunda kendilerini yetiştirmeleri, bu alanda yetkinlik kazanmaları gerekli görülmektedir.

21. yüzyıl öğreten becerilerinin neler olması gerektiğine ilişkin öğretmen görüşlerinden sosyal becerilere odaklanan tema ve alt temalar belirlenmiştir. Bu alt temalar “İletişim Becerisi”, “İş Birliği İçinde Olma”, “Rol Model Olma”, “Lider Olma” ve “Empati Kurma” becerisi olarak sıralanmıştır.

Sosyal beceriler temasında “iletişim becerisi” öğretmenler tarafından en çok vurgulanan alt tema olarak öne çıkmaktadır. Öğretmenlerin, etkili iletişim kurma yetenekleri üzerinde durması, bu becerinin genel öğrenme süreçlerinde önemli bir yer işgal ettiğini göstermektedir. Ayrıca bu temanın öğretmenler tarafından çok fazla vurgulanması, öğretmenlerin öğrencilere bu beceriyi kazandırmaya büyük önem verdiğini yansıtmaktadır. 21. yüzyılda, iletişim becerisi giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Teknolojik gelişmelerin hızla ilerlediği bir dönemde, insanlar arasındaki etkileşim ve bilgi paylaşımı önemli bir rol oynamaktadır. İletişim becerileri, bireylerin fikirlerini açık ve etkili bir şekilde ifade etmelerini, karşılıklı anlayışı artırmalarını ve çeşitli kültürler arasında iletişim kurabilmelerini sağlar. Bu beceri, bireyleri daha etkili liderler, iş birliği yapan ekip üyeleri ve toplumları bir araya getiren bireyler haline getirerek başarıyı desteklemektedir. Zembat (2015)'ın öğretmen yeterliklerini öğreticilik, liderlik, yöneticilik, düzenleyicilik ve model olma, iletişim ve danışmanlık olarak belirttiği görülmüştür.

İş birliği içinde olma alt teması, öğretmenlerin grup içinde çalışma ve ortak projelerde etkili bir şekilde iş birliği yapma yeteneklerine vurgu yapmaktadır. İyi bir öğretmenin Melvin (2010)'nin yaptığı çalışmada da belirttiği gibi iş birliği içinde olma, çevresindekiler tarafından rol model kabul edilme, öğretim materyali tasarlayıp üretme ve etkili iletişim becerilerine sahip

olması gereklidir. Bu sonuç, öğretmenlerin sosyal bağlamda, etkileşimde bulunma ve birlikte çalışma becerilerine odaklanmasının önemli olduğunu gösterir. Öğretmenlerin mesleğe özel sergilemesi gereken genel kabul görmüş ve eğitim kitaplarında sıralanan beceriler içinde yönetici, öğretmen ve öğrencilerle iş birliği içinde olması becerisi yer almaktadır (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005). İş birliği içinde olma becerisi, öğreten ve öğrenenlerin farklı bakış açılarına saygı göstermelerini, çeşitli yetenekleri bir araya getirerek sinerji yaratmalarını ve ortak hedeflere ulaşmak için etkili iletişim kurmalarını gerektirir.

Diğer yandan, “rol model olma” ve “lider olma” becerileri öğretmenler tarafından vurgulanan öğrenen becerileri arasındadır. Alanyazın incelediğinde öğretmenlerin, iş birliği içinde olma, liderlik yapma, yardımlaşma ve destek olma, kişisel ve toplumsal konularda sorumluluk alma becerilerine sahip olduğunu ve çevrelerine iyi bir rol model olduklarını tespit eden çalışma sonuçları olduğu görülmüştür (Kozikoğlu ve Bekler, 2019; Tunca, 2012). Ayrıca Kereluik (2013)’in öğretmenlerin sahip olması gereken en önemli becerinin topluma rol model olma becerisi olduğunu ortaya koyduğu görülmektedir. Bu çalışmanın sonuçları değerlendirildiğinde liderlik ve rol model olma becerilerinin, öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimi açısından önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Çünkü öğretmenler, düşünce ve davranışlarıyla öğrencileri için modeldir ve liderlik becerisine sahip olanlar öğrencileri, velileri ve çevrelerini etkilemede başarılı olurlar (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005; Haynes, 2002) .

Empati kurma becerisi, sosyal beceriler temasında öğretmen görüşlerine göre belirlenmiştir. Empati, bir kişinin başkalarının duygularını anlama ve onlara duyarlılık gösterme yeteneğini ifade eder. İnsan ilişkilerinin güçlenmesine, çatışmaların çözülmesine ve toplumsal uyuma katkıda bulunur. Bu nedenle öğretmenlerin empati becerisine sahip olması çok önemlidir. Empati kurma becerisine sahip öğretmenlerin, öğrencileri başta olmak üzere kurumlarına ve kendilerine daha faydalı oldukları, ikili ilişkilerde daha başarılı oldukları ve çözüm üretici oldukları yapılan çalışmalarla (Uygar, 2021; Yalçın, 2011) ortaya konmuştur. Alanyazın incelendiğinde öğretmenlerin empati kurma becerisine sahip olma düzeyleri, Şenkaya (2018) ve Babur (2021)’un yaptıkları çalışmada yüksek; Uygar (2021)’ın çalışmasında orta düzeyde tespit edilmiştir. Pala (2008) ise çalışmasında öğretmen adaylarının empati kurma becerisini orta düzeyde bulmuştur.

Bu başlık altında elde edilen diğer bir tema “Duyuşsal Beceriler”dir. Duyuşsal beceriler teması altında öğretmen görüşlerine göre “Yeniliklere Açık Olma”, “Saygılı Olma”, “Sorumluluk Sahibi Olma”, “Yardımsever Olma”, “Hoşgörülü Olma”, “Adaletli Olma”, “Motive Etme” ve “Öğrencileri Sevme” alt temaları oluşturulmuştur.

Bu temada öğretmenlerin en fazla yoğunlaştığı “Yeniliklere Açık Olma” teması, öğretmenlerin değişen koşullara uyum sağlamasını vurgulamaktadır. Öğretmenlerin bu beceriyi kazanmanın önemini vurgulaması, öğrenmeye ve değişime açık olma çabalarını yansıtabilir. Anagün vd. (2016) ile Furlong ve Maynard (1995)’nin elde ettiği sonuçlara göre devamlı değişim içinde olan sosyal, kültürel ve ekonomik koşullar altında bireylerin, değişen koşullara hızlı bir şekilde uyum gösterip yeniliklere açık olması kazanılması gereken en önemli beceriler içindedir. Çelikten vd. (2005)’ye göre okul çevresel değişimlerden en fazla ve hızlı etkilenen bir kurumdur. Bu kurumun bir parçası olan öğretmenlerin de bu değişimlere karşı yeniliklere açık olma yeterliliğine sahip olması gerekmektedir

“Saygılı Olma” alt teması öğretmenlerin yoğun bir şekilde vurguladığı diğer bir öğreten becerisi olarak belirlenmiştir. Bu beceri öğretmenlerin sosyal ilişkilerini ve duyuşsal becerilerini güçlendirmeye odaklanan bir beceri olarak tanımlanabilir. Saygılı olma becerisi aynı zamanda etkileşim ve iletişim becerileri açısından da önemlidir. Gelişen teknoloji ve küreselleşme nedeni ile farklı kültürlerden, inançlardan ve değerlerden gelen bireylerle etkileşim içinde olmak daha yaygın hale gelmiştir. Bu nedenle, saygılı olma becerisi, bireylerin çeşitliliği anlamalarını, hoşgörü göstermelerini ve farklı bakış açılarına saygı duymalarını içerir. Çelikten vd. (2005)’ne göre öğretenlerde bulunması öngörülen yeterlikler arasında farklı inanç, görüş ve gruplara saygılı olma, uzlaştırıcı olma yer almaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenler tarafından “Duyuşsal Beceriler” temasında ifade edilen diğer bir beceri “Sorumluluk Sahibi Olma” dır. Sorumluluk sahibi olma, öğretmenlerin, kendi eğitim süreçlerine aktif katılımlarını teşvik etme açısından önemlidir. Nitekim Kağıthaneli (2022) sorumluluk sahibi öğretmenlerin, çevresindekilere göre daha fazla görev alma, problem çözme konusunda daha istekli olduğunu ve iş birliğine daha açık olduklarını ifade etmiştir.

Duyuşsal Beceriler temasında öğretmenler tarafından ifade edilen bir başka beceri “Yardımsever Olma” becerisidir. Öğretmenlerin bu beceriye sahip olması, sosyal çevrelerine ve toplumlarına olumlu katkıda bulunmalarını hedefler. Gül (2013) ve Öcal (1998)’in tespitlerine göre toplumun öğretmenlerden sergilemesini beklediği davranış ve değerler iyilik, saygı, paylaşma, empati, yardımlaşma ve hoşgörüdür. Bu değerler ışığında davranış sergileyen öğretmenlerin, sınıf ortamında öğrencilerle daha mutlu, başarılı ve hoşgörülü oldukları sonucuna ulaşıldığı (Yalçinkaya ve Aktepe, 2019) görülmüştür. Öğretmenler, toplumun olumlu yönde değişmesi ve ilerlemesi için hizmet verdiği çevreye sahip olduğu bilgi ve becerilerle yardımcı olmalıdır (Çelikten vd., 2005). Bir başka deyişle toplumun değişim karşısında yaşayacağı sorunları aşmada yardımsever olma becerisini işe koşabilmelidir. Hoy (2015)

öğretmenlerin öğrencilerinin kişisel sorunlarıyla ilgilenerek, bu sorunların çözümünde onlara yardımcı olmaları gerektiğini vurgulamaktadır.

Öğretmenlerin 21. yüzyıl öğreten becerisi olarak görüş bildirdiği hoşgörü olma becerisi, öğretmenlerin önyargılardan kaçınmalarını, farklılıkları kabul etmelerini ve anlayışlı bir tutum geliştirmelerini gerektirir. Öğretmenler, öğrencilere hoşgörü olma becerisini aşlamak için çaba harcamalıdır; çünkü bu beceri onların daha etkili ve sorumlu olmasını sağlayacaktır. Sarpkaya (2010)'ya göre etkili öğretmenlerin hoşgörü olma, sevecen olma, anlayışlı olma ve açık fikirli olma yeterliklerine sahip olması gerekmektedir.

Adaletli olma becerisi öğretmenlerin sahip olması gereken önemli bir beceridir. Öğretmenlerin çevreleriyle olan ilişkilerinin sağlıklı bir şekilde sürmesini, eşit ve adil davranmalarını ve toplumsal adaleti savunmalarını öngörür. Karataş (2020)'a göre öğretmenlerin, okulda yönetici, öğrenci ve veli arasında çıkabilecek anlaşmazlıkların çözülmesi noktasında adil ve objektif davranması gerekmektedir.

Duyuşsal beceriler temasında görüş bildiren öğretmenler, motive etme becerisini bir öğreten becerisi olarak düşünmektedir. Motive etme becerisi, öğrencilere güçlü bir şekilde ilham vererek, öğrenmeye olan bağlılıklarını artırmak ve potansiyellerini en üst düzeye çıkarmak için kullanılan bir beceridir. Öğrencilerin öğrenmeye olan tutkularını sürdürmelerine yardımcı olmak için öğretenlerin onları motive etmesi önemlidir. Alanyazında yapılan çalışmalarda öğretmenlerin, öğrencileri öğrenmeye güdülemesi (Açıkgöz, 2009), başarılı olabileceklerini hissettirmesi (Okut, 2009), ders sürecinde motivasyonlarını sağlaması (Hildebrand, Wilson ve Dienst, 1971) ve dersi iyi organize edip öğrencilerin ilgisini çekerek motivasyonlarını artırması (Sarpkaya, 2010) gerektiği ifade edilmiştir. Aynı şekilde Yıldırım (2009), öğretmenlerin öğrencilerin dikkatini canlı tutarak derse olan ilgilerini artırması, onları motive etmesi gerektiğini belirtmektedir.

21. yüzyıl eğitim anlayışında öğrencileri sevmek, onlara sevgiyle yaklaşma yeteneği çok önemlidir. Öğrencileri sevmek becerisi, sadece akademik başarıyı değil, aynı zamanda duygusal ve sosyal gelişimlerini de etkileyerek daha sağlam bireyler yetiştirme sürecinde önemli bir rol oynamaktadır. Bir eğitimci, öğrencilerini sevmek yeteneği sayesinde onların özgüvenlerini artırabilir, öğrenmeye olan tutkularını güçlendirebilir ve daha etkili bir öğrenme ortamı oluşturabilir. Okut (2009)'a göre öğretmenlerin öğretim sürecinde geçmişten günümüze şefkatli, adil, saygılı, cana yakın, merhametli, öğrencilerini seven, öğrencileri için kaygı duyan ve öğrencilerini dikkate alan bir yaklaşım sergilemesi gerekmektedir. Hoy (2015) yaptığı

çalışmada öğretmen yeterlikleri ile ilgili üç durumdan bahsetmektedir. Bunlar netlik, sevecenlik ve bilgidir. Sevecenlik, öğretmenlerin işini severek yapması, öğrencilerini sevmesi ve öğrencileri tarafından sevilmesi durumu olarak ifade edilmektedir.

Sonuç olarak, duyuşsal becerilerin değerlendirilmesi, eğitim sisteminin öğretmenlere kazandırmayı amaçladığı yetkinliklerin çeşitliliğini ortaya koymaktadır. Bu değerlendirme sonuçları ortaöğretimde görev yapan öğretmenleri çok yönlü bir şekilde yetiştirmenin önemini vurgulamaktadır.

21. yy. öğreten becerilerinin neler olması gerektiğine ilişkin öğretmen görüşlerinin yoğunlaştığı “Beceri” teması altında ifade edilen alt tema “Mesleki Beceri”dir.

Mesleki becerinin öğretmenlere katkıları, çeşitli açılardan değerlendirilebilir. Öğretmenler, mesleki beceriye sahip olmalarının, öğrencilerin gelecekteki iş hayatlarını şekillendirme potansiyeline vurgu yaparak, onları bu alanda güçlü ve rekabet avantajına sahip bireyler olarak yetiştirmeye odaklanabilirler. Bu noktada, iş dünyasının beklentilerine uygun yetişmiş bireylerin hem işe alım süreçlerinde hem de kariyer gelişimlerinde daha başarılı olabilecekleri bir perspektifte yetiştirilmeleri için öğretmenlerin mesleki becerilerini üst düzeyde kullanmaları gerekir. Mesleki beceri, aynı zamanda öğretmenlerin çok yönlü olma ve çeşitli durumlarla başa çıkma yeteneklerini geliştirme potansiyelini içerir. Ayrıca, mesleki beceriyle ilişkilendirilen ekip çalışması ve iletişim yetenekleri, öğretmenlerin sosyal becerilerini güçlendirebilir.

Karbuz (2019)’ a göre de öğretmenlerin, mesleki beceri seviyelerinin artırılması, kişisel yeteneklerinin geliştirilmesi ve günümüz şartlarına uygun yetiştirilmesi hem kişisel hem de sosyal açıdan çok önemlidir. Öğretmenlerin, mesleğe uygun kişilerden seçilmesi, mesleki bilgi ve becerilere sahip olması önemli bir gerekliliktir (Barber ve Mourshed,2007; Furlong ve Maynard, 1995).

5.2.4. 21. yy. Öğreten Becerilerine Sahip Olmanın Kişiyeye Katkılarına İlişkin Tartışma ve Sonuç

Araştırmanın nitel bulguları incelediğinde, öğretmen görüşlerine dayalı olarak belirlenen 21. yüzyıl öğreten becerilerine sahip olmanın kişiyeye katkılarına ilişkin öğretmen görüşleri Bilişsel Gelişimine Katkı Sağlar, Duyuşsal Gelişimine Katkı Sağlar, Sosyal Gelişimine Katkı Sağlar temalarında yoğunlaşmıştır.

Öğretmen görüşleri doğrultusunda, 21. yüzyıl öğreten becerilerine sahip olmanın kişinin bilişsel gelişimine katkı sağlayacağını değerlendirilmesi, farklı alanlardaki becerilerin bireyin genel öğrenme deneyimine olan etkilerini anlamak adına önemli bir başlangıç noktası sunmaktadır. “Bilişsel Gelişime Katkı Sağlar” teması altında “Başarılı Olma”, “Bilgili Olma”, “Eleştirel Düşünme Becerisi Kazanma”, “Dijital Yetkinlik Kazanma” ve “Üretken Olma” alt temaları yer almaktadır.

Öğretmenlerin bu değerlendirmeleri yaparken, “Başarılı Olma” alt temasına ilişkin görüşlerinin yoğunlaştığı göze çarpmaktadır. Bilişsel gelişimine katkı sağlar temasında öğretmenler, başarılı olmayı sağlar vurgusunu yapmışlardır. Öğretmenlerin görüş bildirdiği bir diğer alt tema “Bilgili Olma”dır. Bu alt tema öğretmenlerin genel bilgi birikimini artırma ve çeşitli konularda bilgili olmalarını vurgular. Bu, öğretmenlerin genel kültür seviyelerini yükseltmelerine olanak sağlar. Ancak, eleştirel düşünme gibi daha derinlemesine öğrenme becerileriyle entegre edilmemesi durumunda, bu bilgi birikimi yeterince anlamlı ve uygulanabilir olmayabilir. “Eleştirel Düşünme Becerisi Kazanma” alt teması, öğretmenlerin bu alanda öğreten becerilerinin kişiye katkılarına verdiği öneme işaret etmektedir. Alanyazında, öğretmenler ve öğretmen adayları için eleştirel düşünme becerisinin, bilgiyi anlamlandırma ve değerlendirme süreçlerinden dolayı kişiye üst düzey düşünme becerisi kazandırması nedeniyle çok önemli olduğunun tespit edildiği çalışmalar (Allen ve Tanner, 2002; Demirel, 1999; Eldeleklioğlu ve Özkılıç, 2016; Orhan- Göksün, 2016) görülmüştür. Eleştirel düşünme, öğretmenlerin bilgiyi sorgulama, çeşitli bakış açılarından değerlendirme ve eleştirel analiz yapma yeteneklerini içerir.

Son olarak, öğretmenler tarafından bilişsel gelişime katkı sağlar teması altında dijital yetkinlik kazandırma ve üretken olmayı sağlama alt temaları belirlenmiştir. Bu da öğretmenlerin öğreten becerilerine sahip olmanın teknolojiyi etkili bir şekilde kullanma ve yaratıcı çözümler üretmeye katkısına dair değerlendirmelerinin olduğunu göstermektedir. Bu yüzyılda, bireylerin etkin ve nitelikli olması için çalışkan, adaletli, üretken, yorumlayıcı ve bilgi iletişim teknolojilerini kullanma becerilerine sahip olması gerektiği yapılan çalışma sonuçlarıyla (Anagün vd., 2016; Eryılmaz ve Uluyol, 2015; Orhan- Göksün, 2016) desteklenmektedir. Öğretmenlerin öğreten becerilerini kullanım sıklığı kişiye özellikle bilişsel açıdan olumlu etkileyecektir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin bilişsel gelişime katkı sağlama odaklı değerlendirmeleri, başarı, bilgi birikimi, eleştirel düşünme, dijital yetkinlik ve üretkenlik gibi beceri temalarına odaklanarak gerçekleşmektedir.

Bu çalışmada, öğretmen görüşlerine dayalı olarak, 21. yüzyıl öğretene becerilerine sahip olmanın kişilere sunduğu katkılar göz önüne alındığında, “Duyuşsal Gelişime Katkı Sağlama” ana temasının altında üç alt tema belirlenmiştir: “Özgüvenli Olma”, “Mesleki Doyum” ve “Saygı Görme”.

Öğretmen görüşlerine göre “Özgüvenli Olma” alt teması öğretmenlerin, kendilerine güvenmelerinin, açık iletişim kurmalarının ve kendi yeteneklerine duydukları güvenin 21. yüzyıl öğretene becerilerinin kişiye katkıları içinde önemli bir rol oynadığını göstermektedir. Soner (2000) yaptığı çalışma ile özgüveni yüksek bireyleri, içinde bulunduğu koşulları değerlendirme becerisine sahip, çevresindekileri olumlu yönde etkileyen, mutlu ve huzurlu kişiler olarak tespit etmiştir. Turan ve Başoğlu (2007) da özgüveni düşük bireyleri, yaptığı her işte başkalarının onayına ve beğenisine ihtiyaç duyan, başarısız olmaktan çok korkan, sorun çözemeyen ve olumsuz eleştirilere tahammül edemeyen kişiler olarak tanımlamıştır. Öğretmenlerin, üstlendikleri mesleki ve toplumsal rolleri nedeniyle özgüvenlerinin yüksek olması onları daha başarılı, güvenilir ve saygıdeğer yapmaktadır.

“Mesleki Doyum” alt teması ise öğretmenlerin önemseydiği bir diğer 21. yüzyıl öğretene becerilerinin kişiye katkıları arasında yer almaktadır. Mesleklerinde doyum sağlamak, bireylerin işlerine olan bağlılıklarını artırabilir ve bu da bireylerin daha motive olmalarına ve daha üretken olmalarına katkıda bulunabilir. Mesleğini isteyerek, severek yapan öğretmenlerin öğrenme öğretme sürecinde bilgiyi anlamlandırma, farklı öğretim teknikleri kullanma ve öğrenme ortamına uygun materyal geliştirme konusunda daha başarılı oldukları yapılan çalışmalar sonucunda tespit edilmiştir (Çoşanay, 2021; Ekinci, 2017).

“Saygı Görme” alt teması, duyuşsal gelişime katkı sağlar temasının altında üçüncü sırada yer almaktadır. Bu, öğretmenlerin ve bireylerin toplum içinde saygı görmelerinin, 21. yüzyıl öğretene becerilerine sahip olma açısından değerli bir nitelik olduğunu yansıtmaktadır. Ancak, saygı görme temasının öğretmenler tarafından az vurgulanması saygı görmenin diğer alt temalara kıyasla daha az önemli olarak algılandığı veya öğretmenlerin bu konuda daha az farkındalığa sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Melvin (2011; akt., Orhan- Göksün, 2016) özellikle öğretene becerilerinden liderlik becerisine sahip öğretmenlerin daha fazla saygı gördüğünü, öğrencilerin onlara daha yakın davrandıklarını tespit etmiştir.

Sonuç olarak, öğretmenlerin görüşleri ışığında, 21. yüzyıl öğretene becerilerinin duyuşsal gelişime katkı sağlamadaki etkileri incelendiğinde, özgüvenli olma becerisinin belirgin bir öncelik taşıdığı görülmektedir. Ancak, saygı görme alt temasının yeterince vurgulanmaması

öğretmenlerin belirli becerilere nasıl odaklandıkları konusunda eleştirel bir bakış açısı sunarak, 21. yüzyıl öğrenen becerileri eğitiminde denge sağlama ihtiyacını ortaya koymaktadır.

Öğretmenlerin, 21. yüzyıl öğrenen becerilerinin kişiye katkıları yönünde vurgulanan görüşleri doğrultusunda “Sosyal Gelişimine Katkı Sağlar” teması altında “Lider Olma”, “Rol Model Olma” ve “İletişim Becerisi” alt temaları yer almaktadır.

21. yüzyıl öğrenen becerileri, öğretmenlere bir dizi önemli yetenek kazandırmaktadır. Bunlardan biri de liderlik becerisidir. Öğretmenlerin vurguladığı beceriler arasında liderlik, rol model olma ve iletişim gibi nitelikler, öğretmenlerin toplumsal bağlamda etkili bir şekilde varlık göstermelerine katkı sağlamaktadır. Öğretmenlere liderlik becerileri kazandırmak, onların sadece bireysel başarılarını değil, aynı zamanda çevrelerine liderlik etme yeteneklerini geliştirmelerine de katkıda bulunmaktadır. Öğrenen becerilerinin kişiye katkıları içinde liderlik becerisinin sıklıkla vurgulanması, öğretmenlerin sosyal çevrelerinde aktif roller üstlenmelerine yönelik bir vurgu olarak yorumlanabilir.

“Rol Model Olma” ya katkı sağlar alt teması ise öğretmenlerin olumlu davranış ve değerleri sergileme yeteneğini ifade etmektedir. Bu beceri, öğretmenlerin sadece kendi başarılarını değil, aynı zamanda etik değerlere uygun davranışları benimsemelerine de katkı sağlar.

Öğretmen görüşlerine göre 21. yüzyıl öğrenen becerilerinin kişiye katkıları içinde yer alan “İletişim Becerisi”ne katkı sağlar vurgusu öğretmenlere önemli bir yetenek kazandırma amacını taşımaktadır. İletişim becerileri, öğretmenlerin duygusal zekâlarını geliştirmelerine, etkili iletişim kurmalarına ve çeşitli sosyal ortamlarda başarılı olmalarına yardımcı olur. Işık (2013)’ın yaptığı çalışma sonuçlarına göre kişisel ve sosyal yaşantısında liderlik becerisine sahip olanların mesleklerinde daha başarılı oldukları, çevresindekilerle güçlü iletişim kurdukları ve toplum tarafından rol model olarak algılandıkları tespit edilmiştir. Bu sonuca paralel olarak Melvin (2011; akt., Orhan- Göksün, 2016) öğrenimin etkinliğinin ve kalıcılığının artmasında, öğrenenlerin, liderlik becerilerine sahip öğretmenleri rol model olarak kabul etmesinin etkili olduğunu tespit ettiği görülmüştür.

21. yüzyıl öğrenen becerilerinin kişiye katkıları içinde sosyal gelişime katkı sağlar teması altında liderlik becerilerine katkı sağlar alt temasının diğer temalara göre daha fazla vurgulandığı görülmektedir. Bu durum, öğretmenlerin liderlik rollerini etkin bir şekilde üstlenmelerine yönelik bir önceliği işaret ederken, iletişim ve rol model olma becerilerinin daha

dengeli bir şekilde vurgulanması gerekliliği konusunda eleştirel bir değerlendirme yapma imkânı sunmaktadır.

5.2.5. 21. yy. Öğrenen ve Öğreten Becerileri Kullanım Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Dair Tartışma ve Sonuç

21. yüzyıl öğrenen ve öğretene becerileri kullanım düzeyleri arasındaki ilişkiye dair öğretmen görüşleri doğrultusunda elde edilen veriler, 21. yüzyıl öğrenen ve öğretene becerileri kullanım düzeyi arasındaki ilişkiyi anlamak adına önemli bilgiler sunmaktadır.

İlk olarak, öğrenen becerisi kullanımı ile öğretene becerisi kullanımı arasındaki doğru orantılı ilişki dikkat çekmektedir. “Öğrenen becerisi arttıkça öğretene becerisi de artar” ifadesinin öğretmenler tarafından çok fazla vurgulandığı görülmektedir. Bu durum, öğrenen becerisinin artışının, öğretene becerisinin daha güçlü bir şekilde ortaya çıkmasının gözlemlendiğine işaret etmektedir. Bu sonuç, öğrenim sürecinde öğrenenlerin yetenek ve bilgi düzeyleri yükseldikçe, öğretmenlerin de daha etkili bir şekilde öğretme becerisi sergilediklerine işaret eder. Bunker (2012) öğretmenlerin, öğrencilerin beceri seviyelerine uygun olarak öğretim stratejilerini geliştirdiklerinde daha etkili bir öğrenme ortamı sağladıklarını tespit etmiştir.

Diğer bir önemli nokta, “Birbirlerini karşılıklı etkiliyorlar” alt temasıdır. Bu alt temanın da öğretmenler tarafından oldukça fazla vurgulandığı görülmektedir. Bu sonuç, öğrenen ve öğretene becerileri kullanımının birbirleri üzerinde karşılıklı bir etkileşim içinde olduğunu; ayrıca öğretim sürecinin karşılıklı bir öğrenme deneyimine dönüştüğünü gösterir. Yani, sadece öğrenci-öğretmen ilişkisinin değil, aynı zamanda sınıf içi etkileşimlerin ve öğrenme ortamının genel dinamiklerinin de karşılıklı etkileşim içinde olduğu söylenebilir. Schauflyer ve Greer (2006)’e göre öğretene becerileri öğrenenlerin akademik performansını olumlu ya da olumsuz etkileyebileceği gibi öğrenenlerin eğitim öğretim sürecinde sergilediği beceriler de öğretmenleri olumlu ya da olumsuz yönde etkileyebilir. Alanyazın incelendiğinde çalışmanın bu bulgularıyla tutarlık gösteren çalışmalara (Akça, 2022; Ateşoğlu, 2022; Aydemir ve Yalçın, 2020; Bunker, 2012; Çoşanay, 2021; Orhan- Göksün, 2016; Özdemir, 2021) rastlanmıştır. Bu çalışmalarda, 21. yy. öğrenen ve öğretene becerileri kullanım düzeyleri arasında anlamlı pozitif yönlü bir ilişki olduğunun ve becerilerin birbirine paralel düzeyde kullanıldığının tespit edildiği görülmektedir.

Sonuç olarak, bu veriler, öğrenen ve öğretene becerileri arasındaki ilişkinin karmaşıklığını ve bu becerilerin birbirlerini nasıl etkilediğini anlamak adına değerli bilgiler sunmaktadır. Elde edilen sonuçlara göre “Öğrenen becerisi arttıkça öğretene becerisi de artar”

ifadesinin daha belirgin ve sıkça gözlemlenen bir durumu temsil ettiği “Birbirlerini karşılıklı etkiliyorlar” ifadesinin ise bu ilişkinin genel dinamiklerini vurguladığı tespit edilmiştir.

5.2.6. Öğretmenlerin 21. yy. Öğrenen ve Öğreten Becerileri Konusundaki Farkındalığını Artırmaya İlişkin Tartışma ve Sonuç

Öğretmenlerin 21. Yüzyıl öğrenen ve öğreten becerileri konusundaki farkındalığını artırmaya yönelik elde edilen sonuçlar doğrultusunda oluşturulan temalara dayalı olarak, öncelikle en fazla ifade edilen tema “21. yüzyıl becerileriyle ilgili öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmeli” olarak belirlenmiştir. Bu, öğretmenlerin gelişen eğitim ortamında etkin bir şekilde öğrenebilme ve öğretebilme yeteneklerini güçlendirmek adına hizmet içi eğitimlere olan ihtiyacın vurgulanmasını içermektedir. Bu temaya ait görüşlerin fazlalığı öğretmenlerin bu alandaki eğitim ihtiyacının topluca kabul gördüğünü göstermektedir. Çalışmadan elde edilen bu sonuç alanyazında görülen çalışma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. Ulaşılan bu çalışmalarda 21. yy. öğrenen ve öğreten becerileri ile ilgili farkındalığın artışı sağlamak için öğretmenler, profesyonel eğitim uzmanları tarafından verilecek hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir (Gürültü ve diğerleri, 2019; Kıyasoglu, 2019). Bernhard (2015), yaptığı çalışmada öğretmenlerin, bu becerilerin kullanımının eğitime olumlu sonuçlar doğuracağı ile ilgili bilgiye sahip olduğunu fakat becerileri kazanım ve kullanma konusunda hizmet içi eğitim, seminer ve mesleki gelişim atölyeleri gibi faaliyetlere ihtiyaç duyduklarını tespit etmiştir. Uyar ve Çiçek (2020)’in de farklı branşlarda görev yapan öğretmenlerle yaptıkları çalışma sonucunda hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin hizmet içi eğitim almayanlara göre daha yüksek düzeyde öğreten becerilerine sahip olduğunu tespit ettikleri görülmüştür.

Diğer bir önemli tema, “Öğretmenlerin kişisel gelişimine önem verilmeli” olarak ortaya çıkmıştır. Bu tema, öğretmenlerin sadece mesleki yeterlilikleri değil, aynı zamanda kişisel gelişimlerine de odaklanılması gerektiğini vurgulamaktadır. Alan yazında yapılan incelemeler sonucunda öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişim eğitimlerine devam ettikleri sürece eğitim öğretim sürecinde daha üretken ve aktif olduklarını, öğreten becerilerini daha yüksek düzeyde kullandıklarını gösteren çalışmalar görülmüştür (Brun ve Hinostroza, 2014; Çoşanay, 2019; Kozikoğlu ve Özcanlı, 2020).

“Lisans programlarına 21. yüzyıl becerileriyle ilgili ders eklenmeli” teması da dikkat çeken öneriler arasındadır. Bu, öğretmenlerin lisans eğitimleri sırasında bu becerilere yönelik dersleri almalarının önemini vurgular. Ancak bu konuda görüş bildiren öğretmen sayısının fazla

olmaması bu konunun genel bir öncelik olmadığını veya henüz yaygın bir kabul görmediğini gösterebilir. Elde edilen bulgu yönünden alanyazın incelediğinde öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri hakkında olumlu görüşe sahip oldukları fakat hangi becerilere sahip olmaları gerektiği ve bu becerileri geliştirmeye yönelik hangi uygulamalara gereksinim duyduklarını bilmedikleri tespit edilmiştir (Köğce vd., 2014). Ayrıca öğretmen adaylarına, lisans eğitimleri boyunca edindikleri bilgilerin yaşam boyu öğrenme eğilimi içinde bulunmalarına ve bilgi okur yazarlığı ile özyeterlik inancı üzerinde olumlu etkiler yaratacağı (Demirel ve Akkoyunlu, 2010) için lisans düzeyinde bu beceriler ile ilgili eğitimler verilmesinin olumlu olacağı düşünülmektedir.

“Öğretmenlerin BİT okuryazarlığını geliştirmeye yönelik etkinlikler yapılmalı” teması da önemli bir konuya işaret etmektedir. Bu, öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerine olan hâkimiyetlerini artırmak adına pratik etkinliklere ihtiyaç duyduklarını gösterir. Ancak, bu konuda öğretmenlerin çok fazla görüş bildirmemesi bu alandaki gereksinimin henüz yeterince anlaşılmadığını düşündürülebilir. Alanyazın incelendiğinde Brun ve Hinostroza (2014) ve Clark (2008)’ın yaptığı çalışmalarda benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Öğretmenlerin BİT okuryazarlık bilgisine sahip oldukları fakat düşük düzeyde kullandıkları; özellikle eğitim içeriği hazırlarken yeterli düzeyde kullanamadıklarının tespit edildiği, bu nedenle öğretmenlerin, teknopedagojik ve dijital becerilerini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitim, seminer ve eğitici etkinliklere ihtiyaç duyduklarının tespit edildiği görülmektedir. Buna benzer bir sonuç da öğretmen adayları ile Mugot ve Sumbalan (2019)’ın yaptığı çalışmada ortaya konmuştur. Mugot ve Sumbalan (2019), öğretmen adaylarının teknopedagojik becerilerle ilgili bilgiye sahip olduklarını fakat kullanma düzeylerinin düşük olduğunu, eğitime entegre etmekte güçlük yaşadıklarını tespit etmişler; bu nedenle öğretmen adaylarının bu konuda derinlemesine eğitime ihtiyaç duyduklarını vurgulamışlardır.

Son olarak, “21. yüzyıl becerileri konusunda sosyal medya platformları etkili kullanılmalıdır” teması da öne çıkmaktadır. Bu, öğretmenlerin sosyal medya gibi modern iletişim araçlarını öğrenci etkileşimini artırmak ve öğrenmeyi desteklemek amacıyla etkili bir şekilde kullanmalarını vurgular. Alanyazında yapılan çalışmalar incelendiğinde Pedro (2006)’nın, 21. yy. öğrenen ve öğreten becerileri konusunda farkındalığın artışı sağlamak için 21.yy. becerilerini destekleyecek müfredatların oluşturulması, öğretmenlere bu becerilerin kazanımı ile ilgili hizmet içi eğitim verilmesi, dijital medya aracılığıyla konu hakkında bilgilendirmeler yapılmasının gerekliliğini ortaya koyduğu çalışma sonuçlarına ulaştığı tespit edilmiştir.

Öğretmen görüşlerine göre en fazla ifade edilen tema olan “21. yüzyıl becerileriyle ilgili öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmeli” ile en az ifade edilen tema “21. yüzyıl becerileri konusunda sosyal medya platformları etkili kullanılmalıdır” arasındaki fark, öğretmenlerin hizmet içi eğitime daha fazla ihtiyaç duyduğunu ve sosyal medyanın rolü konusundaki görüşlerin henüz netleşmediğini göstermektedir. Bu fark, eğitimdeki önceliklerin belirlenmesi ve kaynak ayrılması açısından değerlendirilebilir.

5.3. Öneriler

Araştırma sonuçları doğrultusunda uygulamaya ve araştırmacılara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur:

5.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Öğretmenlerin 21. yüzyıl öğrenen becerilerinden iş birliği ve esneklik becerileri kullanımının diğer becerilerden düşük olduğu bulunmuştur. Bu nedenle öğretmenlerin okul içi ve dışında iş birliğine dayalı etkinliklere (mesleki ve kişisel gelişim atölyeleri, tiyatro, çeşitli kulüp çalışmaları...vb.) katılım sağlaması desteklenmelidir.
2. 21. yüzyıl öğrenen becerilerinden bilişsel becerileri kadın öğretmenlerin daha fazla kullandığı tespit edilmiştir. Farklılığın kaynağı belirlenerek özellikle erkek öğretmenlerin bilişsel becerileri kullanım düzeyini iyileştirmeye ve geliştirmeye yönelik destekleyici eğitim çalışmaları yapılabilir.
3. Öğretmenlerin 21. yy. öğrenen ve öğreten becerileri kullanım düzeyinin mezun olunan fakülte açısından farklılaştığı bulunmuştur. Bundan dolayı yenilikçi eğitim uygulamalarının eğitim sürecine aktarılması konusunda öğretmen yetiştiren fakültelere büyük sorumluluk düşmektedir. Lisans eğitiminde öğretmen adaylarına kişisel ve mesleki gelişimlerini destekleyecek eğitimler verilmelidir.
4. Ortaöğretim öğretmenlerinin 21. yüzyıl öğrenen ve öğreten becerileri kullanım düzeylerinin branş değişkenine göre anlamlı farklılaşmaya sebep olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda bireylerin öğretmenlik mesleğini icra ederken istedikleri branşta görev yapmalarının mesleğe karşı duyulan sevgi, aidiyet duygusu ve uyumu artırdığı görülmektedir. Öğretmen adaylarına lisans eğitiminde bu konu ile ilgili gerekli bilgi ve eğitimler verilmelidir.

5. Öğretmenlerin 21. yüzyıl öğrenen becerileri kullanım düzeyinin mesleki kıdem açısından farklılaştığı bulunmuştur. Bu nedenle farklı kıdeme sahip öğretmenler arasında bilgi ve tecrübe paylaşımı sağlanmalıdır.
6. Öğretmenlerin 21. yy. öğreten becerilerinden esnek öğretme becerileri kullanım düzeylerini artırmaya yönelik sınıf dışında akademik ve sosyal etkinlikler düzenlenebilir.
7. Öğretmenlerin 21. yy. öğreten becerileri kullanımlarının cinsiyet göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla 21. yy. öğreten becerilerini kullandıkları tespit edilmiş olup her iki cinsiyet için de öğreten becerilerinin geliştirilmesine yönelik etkinlikler düzenlenebilir.
8. 21. yüzyıl öğreten becerileri kullanım düzeyinin eğitim durumu değişkeni açısından lisansüstü eğitim alanlar lehine anlamlı farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu nedenle öğretmenlerin lisansüstü eğitimlere katılımın sağlanması noktasında kolaylaştırıcı şartlar sağlanarak lisansüstü eğitime katılan öğretmen sayıları artırılabilir. Lisansüstü eğitimin zorunlu olması düşünülebilir.
9. Öğretmenlerin 21. yüzyıl öğreten becerileri kullanım düzeyinin branşa göre farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu nedenle öğretmenlere 21. yüzyıl öğreten becerileri ile ilgili belli aralıklarla ihtiyaç analizleri yapılmalı ve tespit edilen ihtiyaçlar için gerekli mesleki eğitim çalışmaları düzenlenebilir.
10. 21. yüzyıl öğreten becerilerinden Esnek öğretme becerileri kullanım düzeyinin Anadolu lisesi ve Güzel Sanatlar lisesinde çalışan öğretmenler açısından farklılaştığı tespit edilmiştir. Bu nedenle özellikle Anadolu lisesinde çalışan öğretmenlerin esnek öğretme becerilerini geliştirmeleri için derslerin işlenmesi ve uygulamalı çalışmaların yapılmasında yaparak ve yaşayarak öğrenme ortamlarının oluşturulmasını destekleyecek çalışmaların yapılması sağlanmalıdır.
11. Bu çalışma kapsamında ortaöğretim öğretmenlerinin 21. yüzyıl öğrenen ve öğreten becerilerini kullanım düzeylerinin pozitif ilişki içinde olduğu, öğrenen becerileri kullanım düzeyi artıkça öğreten becerileri kullanım düzeyinin de arttığı görülmektedir. Bu nedenle öğretmenlere bu becerileri destekleyici, kişisel ve mesleki gelişimlerine yönelik hizmet içi eğitimler ve etkinlikler yapılabilir ve bu becerilerle ilgili farkındalığı artırmak için sosyal medya daha etkin kullanılabilir.
12. Bu çalışma kapsamında ortaöğretim öğretmenlerinin 21. yüzyıl öğrenen ve öğreten becerilerini kullanım düzeylerinin pozitif ilişki içinde olduğu görülmektedir.

Öğretmen seçiminde özellikle 21. yy. öğrenen becerilerine sahip olma düzeyi değerlendirilmeye alınabilir.

13. Öğrenen becerileri kullanımının öğretmen becerileri kullanımının yordayıcısı olduğu nicel ve nitel verilerle desteklenerek ortaya konmuştur. Bu nedenle öğretmen yetiştirme programlarına bu becerileri kazandırmaya yönelik eğitimler ve etkinlikler eklenmesi değerlendirilmeye alınabilir.
14. Ortaöğretim öğretmenlerinin geleceğin insan gücünü yetiştirebilmeleri için 21.yy. öğrenen ve öğretmen becerileri farkındalığının artırılması amacıyla eğitim ve etkinlikler düzenlenebilir. Bu konu hizmet içi öğretmen eğitimi programlarına konabilir.
15. Bu araştırmada öğretmenlerin BİT okuryazarlığını geliştirmeye yönelik etkinlikler yapılması gerekliliği tespit edilmiştir. Buna yönelik hizmet içi eğitimler yapılabilir. Özellikle mesleki hizmet içi eğitimlere katılımı sağlamak için bazı kriterler oluşturulabilir. Örneğin; katılım sağlayanlar ödüllendirilebilir. Hizmet içi eğitimler tüm öğretmenler için anlaşılabilir ve ulaşılabilir olmalıdır. Öğretmenlere eğitici, yer ve zaman seçme imkânı tanınmalıdır.

5.3.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Alanyazın incelendiğinde, öğretmen ve öğretmen adaylarının 21. yüzyıl öğrenen ve öğretmen becerileri kullanım düzeylerinin belirlenmesi konusunda nicel ve nitel araştırma yöntemleriyle yapılan karma araştırma sayısının sınırlı olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, karma ve özellikle nitel araştırma yöntemlerinin kullanıldığı araştırma sayısı artırılmalıdır.
2. Bu araştırma ortaöğretim kademesinde görev yapan öğretmenlerle yapılmıştır. Farklı öğretim kademesindeki öğretmenlerin 21. yüzyıl öğrenen ve öğretmen becerilerini kullanım düzeyleri araştırılabilir.
3. Öğretmenlerin 21. yüzyıl öğrenen ve öğretmen becerileri kullanım düzeylerini araştırmak için eylem araştırmaları yapılabilir.
4. Bu araştırma Sivas ili Merkez ilçesinde görevli öğretmenlerle yapılmıştır. Konu ile ilgili ulusal düzeyde anlamlı bir sonuca ulaşmak için farklı illerde görev yapan öğretmenlerle araştırma yapılmasının alanyazına katkı vereceği düşünülmektedir.

5. Bu araştırma öğretmen görüşleri doğrultusunda yapılmıştır. Özellikle öğreten becerileri kullanım düzeyinin belirlenmesinde öğrenci ve okul idarecilerinin görüşlerinin incelenmesinin alanyazına katkı vereceği düşünülmektedir.
6. 21. yüzyıl öğrenen ve öğreten becerileri kullanım düzeylerinin belirlenmesinde öğretmen ve öğretmen adayları görüşlerine dayalı araştırmaların yapıldığı fakat öğretmen yetiştirmeden sorumlu Eğitim Fakültelerinde görev yapan öğretim görevlilerinin görüşlerine dayalı araştırmaların yapılmadığı görülmüştür. Bu konu ile ilgili Eğitim Fakültelerinde görev yapan öğretim görevlilerinin görüşlerine dayalı araştırmalar yapılmasının alanyazına katkı vereceği düşünülmektedir.
7. Bu çalışmanın verileri algıya dayalı olduğu için gözlem veya okul performanslarının incelenmesi yoluyla çalışmalar yapılabilir.



KAYNAKÇA

- AASL (American Association of School Librarians). (2007). *Standards for the 21st Century Learner*. <http://www.ala.org/aasl/standards-guidelines/learning-standards>
- Açıkgöz, K. Ü. (2009). *Aktif öğrenme*. (11. Baskı) Biliş Yayınları.
- Adıgüzel, A. ve Yüksel, İ. (2012). Öğretmenlerin öğretim teknolojileri entegrasyon becerilerinin değerlendirilmesi: Yeni pedagojik yaklaşımlar için nitel bir gereksinim analizi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 6(1), 265-286.
- Akça, D. (2022). *Coğrafya öğretmenlerinin 21. yüzyıl öğrenen becerileri ile 21. yüzyıl öğretmen becerilerinin kullanımları arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.
- Akçınar, S. (2014). *Örgütsel zaman yönetimi ve etkin zaman kullanımı*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Beykent Üniversitesi.
- Akdemir, A. S. (2013). Türkiye'de öğretmen yetiştirme programlarının tarihçesi ve sorunları. *Electronic Turkish Studies*, 8(12), 15-28.
- Akgündüz, D., Aydeniz, M., Çakmakçı, G., Çavaş, B., Çorlu, M. S., Öner, T. ve Özdemir, S. (2015). *STEM Eğitimi Türkiye raporu*. Scala Basım.
- Akıllı, M. (2007). *Öz değerlendirme ve akran değerlendirmesi yöntemlerinin öğretmen eğitimine etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Aksoy, B. (2003). Problem çözme yönteminin çevre eğitiminde uygulanması. *Pamukkale üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(14), 83-98.
- Aksoy, M. (2016). Öğrencilere 21. yy. becerilerinin kazandırılması. *Herkese Bilim Teknoloji Dergisi*, 3, 8-12.
- Aktamış, H. ve Ergin, Ö. (2006). Fen Eğitimi ve yaratıcılık. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 77-83.
- Alay, S. (2000). *Relationship between time management and academic achievement of selected university students* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Orta Doğu Teknik Üniversitesi.
- Alkış, M. (2020). *Üniversite öğrencilerinin 21. Yüzyıl becerilerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Alkoç N. (2020). *Okul öncesi öğretmen adaylarının 21.yüzyıl öğrenen becerileri ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kafkas Üniversitesi.

- Allen, D. and Tanner, K. (2002). Approaches to cell biology teaching. Questions about questions, *Cell Biology Education*, 1(3), 63-67.
- Altun, A. (2005). *Gelişen teknolojiler ve yeni okuryazarlıklar*. Anı Yayıncılık.
- Altun, B. (2014). *Denetime eleştirel yaklaşım: Öğretmen denetimi nasıl olmalı?* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Adnan Menderes Üniversitesi.
- Anagün, S. Ş., Atalay, N., Kılıç, Z. ve Yaşar, S. (2016). Öğretmen adaylarına yönelik 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *PAU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 160-175.
- Arslangilay, A.S. (2019). 21st century skills of ceit teacher candidates and the prominence of these skills in the ceit undergraduate curriculum. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 14(3), 330-346.
- Asiye B. ve Bilge C. (2016). Fen öğretmen adaylarının bilimsel süreç becerileri ile bilimsel araştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42.
- Aslan, E. (2001). Torrance yaratıcı düşünce testinin türkçe versiyonu. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 19-40.
- Assesment and Teaching of 21st century Skills ATC21s. (2010). *The assessment and teaching of 21st century skills status report as of January*. https://www.cisco.com/c/dam/en_us/about/citizenship/socioeconomic/docs/ATC21_S_Exec_Summary.pdf
- Atalay N. (2015). *Fen bilimleri dersinde öğrencilerin öğrenme ve yenilenme becerilerinin gelişiminde yavaş geçişli animasyon (slowmation) uygulaması*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Ateşoğlu, S. K. (2022). *Sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl öğrenen ve öğretmen becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi.
- Atılgan, D. (2006). İletişim teknolojileri çağında değişen bilgi hizmetleri. *1. Uluslararası Bilgi Hizmetleri Sempozyumu: İletişim*. İstanbul.
- Aull Davies, C. (1999). *Reflexive ethnography a guide to researching selves and others*. London, New York: Routledge.
- Avrupa Yeterlikler Çerçevesi (AYÇ), 2008. <https://europa.eu/europass/tr/europass-araclari/avrupa-yeterlilikler-cercevesi>
- Aydemir, H. ve 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.

- Aydeniz, M. (2017). Eğitim Sistemimiz ve 21. Yüzyıl Hayalimiz: 2045 Hedeflerine İlerlerken, Türkiye İçin STEM Odaklı Ekonomik Bir Yol Haritası. https://trace.tennessee.edu/utk_theopubs/17/
- Aydın, Arzu. (2019). *İngilizce öğretmen adaylarının görüşleri çerçevesinde öğretmen eğitiminde 21. yüzyıl becerilerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Aydın-Çakır, A. ve Türkeş-Kılıç, S. (2021). "Bilimsel çalışmalarda karma yöntem nasıl kullanılır? Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 42(1), 1-15.
- Aygün, Ş. S., Atalay, N., Kılıç, Z. ve Yaşar, S. (2016). Öğretmen adaylarına yönelik 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 160-175.
- Aytaç, T. (2003). 21.Yüzyılın başında öğretmenin ve öğretmenin değişen rolleri. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*. Kasım, (4), 45.
- Aziz, A. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri ve teknikleri*. Nobel Yayınları.
- Babur, S. (2021). *Öğretmenlerin çok kültürlü eğitime yönelik tutumları ile empatik eğilimleri arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Bahtiyar, A., ve Can. B. (2016). Fen öğretmen adaylarının bilimsel süreç becerileri ile bilimsel araştırmaya yönelik tutumlarının incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 47-58.
- Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik “türleri” ve “güç kaynakları” na ilişkin mevcut-gelecek durum karşılaştırması. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12(19), 73-84.
- Bakır, S. (2019). An examination of preservice teachers' 21st century learner and teacher skills based on different variables. *Asian Journal of Education and Training*, 5(4), 595-602.
- Bakırcıoğlu, R. (2016). *Ansiklopedik eğitim ve psikoloji sözlüğü*. Anı Yayıncılık.
- Baki, A. ve Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(42), 1-21.
- Bakioğlu, A. ve Dalgıç, G. (2014). *Eğitimcilerde yansıtıcı düşünme*. Bahçeşehir Üniversitesi Yayınları.
- Balcı, A., (2022). OECD Geleceğin eğitimi öğrenme çerçevesi 2030’un eğitime ve eğitim sistemlerine ilişkin öğrettikleri. *Toplum, Eğitim ve Kültür Araştırmaları Dergisi*, 1(1). <https://doi.org/10.5281/zenodo.7493562>
- Balkaş-Yaşar, E. (2021). *Fen bilimleri öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerileri öz yeterlilik algıları ve stem tutumlarının incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.

- Baltacı, A. (2019). Nitel araştırma süreci: Nitel bir araştırma nasıl yapılır? *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 368-388.
- Barber, M. and Mourshed, M. (2007). *How the world's best-performing school systems come out on top*. London: McKinsey and Company.
- Barber, M. and Mourshed, M. (2010). *How the World's Best-Performing School Systems Come Out on Top*. London: McKinsey and Company.
- Beers, S. Z. (2011). *21st Century Skills Preparing Students for Their Future*. http://cosee.umaine.edu/files/coseeos/21st_century_skills.pdf
- Bernhardt, P. E. (2015). 21st century learning: Professional development in practice. *The Qualitative Report*, 20(1), 1-19. <https://doi.org/10.46743/2160-3715/2015.1419>.
- Bilici, İ. E. (2014). *Medya okuryazarlığı ve eğitimi*. Nobel Yayıncılık.
- Billing, D. (2007). Teaching for transfer of core/key skills in higher education: cognitive skills. *Higher Education*, 53(4), 483-516. <https://doi.org/10.1007/s10734-005-5628-5>
- Bingham, A. (2004). *Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi* (6. bs.). A. Ferhan Oğuzkan (Çev.). Millî Eğitim Bakanlığı (MEB).
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M. and Rumble, M. (2010). Defining 21st century skills. White Paper commissioned for the Assessment and Teaching of 21st Century Skills Project (ATC21S). Melbourne, Australia: Assessment and Teaching of 21st Century Skills.
- Borich, G. D. (2014). *Etkili öğretim yöntemleri araştırma temelli uygulama*. (B. A. Edt.), Çev. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Brun, M. and Hinostroza, J. E. (2014). Learning to become a teacher in the 21st century: ICT integration in initial teacher education in Chile. *Journal of Educational Technology ve Society*, 17(3), 222-238.
- Bulut, N. B. (2004). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin iletişim becerilerine ilişkin algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 443-452.
- Bunker, D. H. (2012). *Teachers' orientation to teaching and their perceived readiness for 21st century learners*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. The University of Texas at Arlington.
- Bursal, M. (2017). *SPSS ile temel veri analizleri*. Anı Yayıncılık.
- Buzlu, S. (2006). Hemşirelik öğrencilerinde girişkenlik eğitiminin değerlendirilmesi. *İstanbul Üniversitesi F.N.H.Y.O. Dergisi*, 14(56).
- Büyükkaragöz, S. ve. Muşta, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş (Eğitimin temelleri)*. Mikro Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (14. Basım). Pegem Akademi.

- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel F. (2019). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri* (26. baskı). Pegem Akademi.
- Canbazoglu Bilici, S. (2012). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgisi ve öz-yeterlikleri*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Cansoy, R. (2018). Uluslararası çerçevelere göre 21. yüzyıl becerileri ve eğitim sisteminde kazandırılması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 3112-3134.
- Carson, A. D. (2011). Predicting student success from the LASSI for learning online (LLO). *Journal of Educational Computing Research*, 45(4), 399–414.
- Ceylan, B. (2015). *Öğrenme nesnelerinin öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik içerik bilgisi becerilerine etkisinin değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- ChanLin, L. J. (2012). Learning strategies in web-supported collaborative project. *Innovations in Education and Teaching International*, 49(3), 319–331.
- Clark, D. D. (2008). “A study of West Virginia teachers: Using 21st century tools to teach in a 21st century context”. *Theses, Dissertations and Capstones*, 1(1), 535.
- Coşkun, Y. D. (2009). *Üniversite öğrencilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Creswell, J. W. and Plano Clark, V. L. (2007). *Designing and Conducting Mixed Method Research*, 1.Baskı, CA: Sage Publications, Thousand Oaks.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative Inquiry ve Research Design, Choosing Among Five Approaches*, SAGE Publications, 2013.
- Cüceloğlu, D. (2018). *Öğretmenim Bir Bakar mısın?* Final Kültür Sanat Yayınları.
- Çakır, H., Delialioğlu, Ö. ve Avcı, Ü. (2022). Uzman öğretmenlik yetiştirme programı çalışma kitabı. MEB Yayınları.
- Çakır, N. A. ve Senemoğlu, N. (2016). Yükseköğretimde analitik düşünme becerileri. *Kastamonu Education Journal*, 24(3), 1487-1502.
- Çelebi, M. D. (2006). Türkiye’de anadili eğitimi ve yabancı dil öğretimi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(21), 285-307.
- Çelebi, M. ve Sevinç, Ş. (2019). *Öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerine ilişkin yeterlik algılarının ve bu becerileri kullanım düzeylerinin belirlenmesi*. 6. Uluslararası Multidisipliner Çalışmaları Kongresi, Gaziantep.
- Çelikkaya, T. (2014). 21. yüzyıl becerileri ve sosyal bilgiler öğretimi. *Research Gate* X(X), 123-155.

- Çelikkaya, T., Öztürk-Demirbaş, Ç., Yıldırım, T. ve Yakar H. (Ed) (2021) *Yeni program ve ders içeriklerine göre sosyal bilgiler öğretimi I*. Pegem Akademi.
- Çelikten, M., Şanal, M. ve Yeni, Y. (2005). Öğretmenlik mesleği ve özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Çengelci, S. (2021). *Öğretmen adaylarının 21. Yüzyıl öğrenen becerileri ile üstbilişsel farkındalık düzeylerinin meslek öncesi öğretmen kimliği üzerindeki etkisi (afyonkarahisar örnekleme)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Çiftçi, S., Sağlam, A. ve Yayla, A. (2021). 21. yüzyıl becerileri bağlamında öğrenci, öğretmen ve eğitim ortamları. *Rumeli'de Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 718-734. <https://doi.org/10.29000/rumelide.995863>.
- Çoklar, N. (2008). *Öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinin belirlenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi] Anadolu Üniversitesi.
- Çoşanay, G. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl öğrenen ve öğreten becerilerinin incelenmesi (Malatya ili örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Dalhman, C. (2007). Technology, globalization, and international competitiveness: Challenges for developing countries. *Industrial Development for the 21st Century*, 29-83.
- Dede, C. (2010). *Comparing Frameworks for 21st Century Skills*. http://watertown.k12.ma.us/dept/ed_tech/research/pdf/ChrisDede.pdf
- Dedeoğlu H. ve Atman, Y. B., (2022). *Uzman öğretmenlik yetiştirme programı çalışma kitabı*. MEB Yayınları.
- Demir Çavuş, N. (2021). *Öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerini kullanım yeterlikleri ile öğretmenlerin değişime hazır olma düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Uşak Üniversitesi.
- Demirdağ, M. (2021). *Öğretmenlerin dijital okuryazarlık düzeyleri ile araştırma okuryazarlık becerileri arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Demirel, M. ve Akkoyunlu, B. (2010). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin özyeterlik inançları ve tutumları*. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumu'nda sunulmuş bildiri, Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Demirel, Ö. (1999). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*, Pegem Akademi.
- Demirhan, M., Şahin, Y. ve Şahin, U. (2023). Öğretmenlerde empatik beceriler üzerine bir araştırma. *Harran Maarif Dergisi*, 8 (1), 1-13. <https://doi.org/10.22596/hej.1241731>.
- Dewey, R. A. (2007). *Psychology: An introduction*, <http://www.intropsych.com>

- Dilekli, Y. ve Karagöz, S. (2018). *Genç öğretmen adaylarının 21.yüzyıl becerilerine sahip olma düzeylerinin incelenmesi (Aksaray Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği)*. 3.Uluslararası Gençlik Araştırmaları Kongresi.
- Dillon, J. and Maguire, M. (1998). *Becoming a teacher*. Buckingham: Open University Press.
- Doganay, A. ve Demir, O. (2011). Comparison of the level of utilizing cognitive awareness skills of pre-service teachers with low and high academic achievement while revising. *Educational Sciences in Theory and Practice*, 11(4), 2011- 2043.
- Doğu, K. (2022). *İlkokul yöneticilerinin teknolojik liderlik öz yeterlikleri ile 21. Yüzyıl becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans Tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Duymuş, D. (2019). *Yetişkin becerilerinin beceri uyumsuzluğu bağlamında incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bartın Üniversitesi.
- Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı (EARGED). (2011). *MEB 21. Yüzyıl Öğrenci Profili*.https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_05/11153521_21.yy_becerileri_ve_degerlere_yonelik_arastirma_raporu.pdf
- Eğmir, E. ve Çengelli, S. (2020). Öğretmenlerin 21. yüzyıl öğretim becerilerinin yansıtıcı düşünmeyi uygulama becerilerini yordama gücü. *Tarih Okulu Dergisi*, 13(45), 1045-1077. <http://dx.doi.org/10.29228/Joh41513>.
- Eisner, E. W. (1991). *The enlightened eye: Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. New York: Macmillan.
- Ekici, G., Abide, Ö. F., Canbolat, Y. ve Öztürk A. (2017). 21. yüzyıl becerilerine ait veri kaynaklarının analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 7 (6),124-134.
- Ekinci, N. (2017). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği ve alan seçiminde etkili olan motivasyonel etkenler. *Elementary Education Online*, 16(2), 394-405.
- Ekmişoğlu, M. (2007). *Erken çocukluk döneminde farklılıklara saygı eğitimi kavramı hakkında öğretmen görüşlerinin incelenmesi ve farklılıklara saygı ölçeği'nin geçerlik güvenirlik çalışması*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Eldeleklioğlu, J. ve Özkılıç, R. (2016). Eleştirel düşünme eğitiminin pdr öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerine etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(29), 25-36.
- Erden, M. (1999). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Alkım Yayınları.
- Erden, M. (2007). *Eğitimde program değerlendirme*. Anı Yayıncılık.
- Erdoğan, İ. (2016). *Sınıf yönetimi*. Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Ergun-Özler, N. D. (2013). *Liderlik, yönetim ve organizasyon* (Ed. Özalp, İ.). Anadolu Üniversitesi Yayını.

- Erişen, Y., Gürültü, E. ve Bildik, C. (2018). Evaluation of digital competence by information technology teachers in Turkey in the context of 21st century skills and the quality framework of Ministry of Education. European. *Journal of Education Studies*. 4(7), 255-277. <https://doi.org/10.5281/zenodo.1254623>.
- Eryılmaz, S. ve Uluyol, Ç. (2015). 21. Yüzyıl becerileri ışığında FATİH projesi değerlendirmesi. *GEFAD / GUJGEF*, 35(2), 209-229.
- Estes, J.S. (2016). *Teacher preparation programs and learner-centered technology integrated instruction, handbook of research on learner centered pedagogy in teacher education and professional development*. Park University: USA.
- Facione, P. A. (2015). *Critical Thinking: What It Is and Why It Counts*. https://www.researchgate.net/publication/251303244_Critical_Thinking_What_It_Is_and_Why_It_Counts
- Fındıkçı, İ. (2004). *Yaşadıkça eğitim*. Hayat Yayıncılık.
- Furlong, J. ve Maynard, T. (1995). *Mentoring student teachers*. London: Routledge, 29-35.
- Gardner, H. (2007). *Geleceği inşa edecek beş zihin* (Çev.: F. Şar ve A. H. Gül). Optimist Yayınları.
- Gelen, İ. (1999). *İlköğretim okulları 4. sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde düşünme becerilerini kazandırma yeterliklerinin değerlendirilmesi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi] Çukurova Üniversitesi.
- Genç, O. (2021). *Dijital okuryazarlık yeterlik düzeyinin akademik personel yönünden araştırılması (munzur üniversitesi örneği)* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Munzur Üniversitesi.
- Gerçik, İ. Z. (2015). *Dikta değil ikna iletişim psikolojisi*. Küre Yayınları.
- Goodson, K.F. and Rohani, F. (2020). *Higher order thinking skills definition teaching strategies assessment*. <https://informationtips.files.wordpress.com/2016/02/higher-order-thinking-skills.pdf>
- Gökçe, E. (2000). Yirmibirinci yüzyıl öğretmeni. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 270, 21-26.
- Gökçe, O. (2006). *İçerik analizi kurumsal ve pratik bilgiler*. Siyasal Kitabevi.
- Göksun, D. ve Kurt, A. (2017). Öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen becerileri kullanımları ve 21. yy. öğreten becerileri kullanımları arasındaki ilişki. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 42(190), 107-130.
- Gömlüksiz, M.N., Sinan, A.T. ve Doğan, F. D. (2019). Türkçe, türk dili ve edebiyatı ile çağdaş türk lehçeleri öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri yeterlik algıları. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 7(19), 163- 185.

- Gray, A. (2016). The 10 skills you need to thrive in the fourth industrial revolution. *Paper presented at the World Economic Forum*. Obtenida el.
- Gül, R. (2013). *Bir değer eğitimi olarak ilköğretim döneminde doğruluk eğitimi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hitit Üniversitesi.
- Gül, S. S. ve Nizam, Ö. K. (2021). Sosyal bilimlerde söylem ve içerik analizi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 42, 181-198. <https://doi.org/10.30794/pausbed.803182>.
- Gülen, Ş. B. (2013). *Ortaokul öğrencilerinin 21. yüzyıl öğrenme becerileri ve bilişim teknolojileri ile destekleme düzeylerinin cinsiyet ve sınıf seviyesine göre incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Gültekin, S. (2016). *Eleştirel düşünmeye dayalı öğretim ilke ve yöntemleri dersi program tasarısının öğrenme ürünlerine etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Günay, D. ve Şişman, B. (2019). *Bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı*. A. D. Özçelik. ve M. N. Tuğluk içinde, *Eğitimde ve Endüstride 21.yüzyıl Becerileri* (s. 257-275). Ankara: Pegem Akademi.
- Güneş, F. (2007). *Türkçe öğretimi ve zihinsel yapılandırma*. Nobel Yayıncılık.
- Güney, G. (2016). *Bilgi iletişim teknolojileri kullanımı ve firma performansı* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Gürültü, E., Aslan M. ve Alcı B. (2018). İlköğretim öğretmenlerinin yeterliklerinin 21. yüzyıl becerileri ışığında incelenmesi. *The Journal of Academic Social Sciences*. 6(71), 543-560. <https://doi.org/10.16992/ASOS.13770>.
- Gürültü, E., Aslan, M. ve Alcı, B. (2019). Ortaöğretim öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerileri kullanım yeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Advance online publication. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2019051590>.
- Güven, E. (2012). *Sınıf öğretmeni adaylarının farklılıklara saygı düzeyleri ile özerklik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. On Dokuz Mayıs Üniversitesi.
- Hacıoğlu, F. (1990). 21. Yüzyıl için öğretmen eğitimi. *Eğitim ve Bilim*, 14(77), 48-53.
- Hamarat, E. (2019). *21. yüzyıl becerileri odağında Türkiye'nin eğitim politikaları*. Seta Yayıncılık.
- Hamalı, D., Hamalı, S. ve Taneri, P. O. (2020). *Temel eğitimde 21. yüzyıl becerilerinin sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmesi*. <https://hdl.handle.net/11511/88480>
- Hattie, J. and Yates, G.C.R. (2013). *Visible learning and the science of how we learn* (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315885025>.

- Haynes, F. (2002). *Eğitimde etik* (Çev.: S. Kunt-Akbaş). Ayrıntı Yayınları.
- Hayran, İ. (2000). *İlköğretim öğretmenlerinin düşünme becerileri ve işlemlerine ilişkin görüşleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Hildebrand, M., Wilson, R. C. and Dienst, E. R. (1971). *Evaluating university teaching*. Berkeley: Center for Research and Development in Higher Education, University of California, Berkeley.
- Hotaman, D. (2019). *Ekonomik açıdan 21. Yüzyıl becerileri*. M. N. Ayşe Dilek Öğretim Özçelik (Dü.) içinde, *Eğitimde ve Endüstride 21. Yüzyıl Becerileri* (s. 276). Pegem Akademi.
- Hoy, A. (2015). *Eğitim psikolojisi*. (D. Özen, Çev.) Kaknüs Yayınları.
- IowaCore. (2010). K-12 21st Century Skills. <https://educateiowa.gov/standard/21st-century-skills/21st-century-skills>
- ISTE. (2016). *ISTE Standarts*. <http://www.iste.org/docs/StandardResources>
- ISTE. (2020). *ISTE Standarts*. <https://www.iste.org/standards/for-educators>
- Işık, M. (2013). *Sizinle iletişebilir miyiz?* Eğitim Yayınevi, ISBN-10. 9758890190.
- İbicioğlu, H., Özmen, H. İ. ve Taş, S. (2009). Liderlik davranışı ve toplumsal norm ilişkisi: ampirik bir çalışma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2), 1-23.
- İncik Yalçın, E. (2020). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve 21. Yüzyıl öğretme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (2), 1099-1112.
- İpekşen, S. (2019). *Fen bilimleri öğretmen adaylarının 21.yüzyıl öğrenen becerileri ile öğrenme biçimleri, öğrenme stilleri ve çoklu zekâ alanları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi], Kütahya Dumlupınar Üniversitesi.
- İşigüzel, B. (2014). Almanca öğretmen adaylarının teknopedagojik eğitime yönelik yeterlik düzeylerinin incelenmesi. *Journal of International Social Research*, 7(34), 768-778.
- İzci, E. ve Koç, S. (2012). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşlerinin belirlenmesi, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 101-114.
- Johnson, R. B. and Onwuegbuzie, A. J. (2004). "Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come", *Educational Researcher*, 33/7, 14-26. doi:10.3102/0013189X033007014.
- Kağıthane A., P. (2022). *Sınıf öğretmenlerinin 21. Yüzyıl öğretme becerilerinin farklı kişisel değişkenlere göre incelenmesi*. [Yayımlanmamış tezsiz yüksek lisans projesi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Kala, N. ve Kirman Bilgin, A. (2020). *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(2), 525-544.

- Kalan, Ö. G. (2010). Medya okuryazarlığı ve okul öncesi çocuk: ebeveynlerin medya okuryazarlığı bilinci üzerine bir araştırma. *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Dergisi*, 1(39), 59-73.
- Kalaycı, Ş. (2010). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri (5. baskı)*. Asil Yayın Dağıtım.
- Kale, E. (2022). *Beden eğitimi öğretmen adaylarının 21. yy. öğrenen ve öğreten becerileri açısından incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Aksaray Üniversitesi.
- Kana, F. (2015). Pre-service Turkish teachers' motivational, cognitive and metacognitive competences. *International Educational Sciences Journal*, 2(4), 395-407.
- Kaplan, G. (2019). *Üstbilişi geliştirmek için düzenlenmiş olan öğretim etkinliklerinin öğretmen adaylarının üstbilişsel farkındalıklarına etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Karadeniz, Ş. ve Vatanartiran, S. (2015). Primary school teachers' technological pedagogical content knowledge. *Elementary Education Online*, 14(3), 1017- 1028.
- Karakaş, M. M. (2015). *Ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin fen bilimlerine yönelik 21.yüzyıl beceri düzeylerinin ölçülmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Osmangazi Üniversitesi.
- Karakılıç, S. (2019). Kitap okumanın öğrencilerin matematik başarıları ve problem çözme. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 10(2), 456-475.
- Karalı, Y. ve Aydemir, H. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl öğreten ve öğrenen becerileri arasındaki ilişkinin alt boyutlar açısından incelenmesi. *USBAD Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi* 2(3), 364-376.
- Karaman, E. (2022). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının 21. Yy öğrenen becerileri ile eğitim teknolojilerine yönelik öz-yeterlilik düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Karaman, S. ve Bakırcı, F. (2010). Türkiye’de lisansüstü eğitim: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 94-114.
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, K. (2020). Öğretmenlik mesleğine kuramsal bir bakış. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(17), 39-56.
- Karataş, Z. (2015). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 62-80.
- Karbuç, N. (2019). *Bilgi toplumu sürecinde kamu eğitim yöneticilerine yönelik hizmet içi eğitim politikalarındaki değişim*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Sakarya Üniversitesi.

- Kaya, A., Balay, R. ve Göçen, A. (2012). Öğretmenlerin alternatif ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin bilme, uygulama ve eğitim ihtiyacı düzeyleri. *International Journal of Human Sciences* [Online], 9(2), 1229-1259.
- Kaya, H. (1997). *Üniversite öğrencilerinde eleştirel akıl yürütme gücü* [Yayımlanmamış doktora tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Kaya, N. ve Taştan, N. (2020). Özgüven üzerine bir derleme. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (KÜSBD) Cilt 10(2)*, 297-312.
- Kayhan, E., Altun S. ve Gürol M. (2019). Sekizinci sınıf türkçe öğretim programı (2018)'nın 21. yüzyıl becerileri açısından değerlendirilmesi, *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 10(2), 20-35.
- Kennedy, I. G., Latham, G. and Jacinto, H. (2016). Education skills for 21st Century teachers: Voices from a global online educators' forum. *Cham: Springer International Publishing*. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-22608-8>.
- Kereluik, K., Mishra, P., Fahnoe, C. and Terry, L. (2013). What knowledge is of most worth: teacher knowledge for 21st century learning. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 29 (4), 127-140.
- Kerimoğlu, E. ve Deniz, L., 2020. Öğretmen adaylarının yabancı dil öğrenim amaçları ve yeterliliklerine yönelik düşünceleri. Marmara Üniversitesi Örneği. *Uluslararası Diller Eğitimi Dergisi*, 8(2), 361-378.
- Kılıçer, K. ve Odabaşı, H. F. (2010). Bireysel yenilikçilik ölçeği (byö): Türkçeye uyarlama geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38, 150-164.
- Kılınç, H. H. (2010). *İlköğretim birinci ve ikinci kademe öğretmenlerinin yansıtıcı düşünme eğilimleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Fırat Üniversitesi.
- Kıroğlu, K. (2010). Bir meslek olarak öğretmenlik. Ö. Demirel ve Z. Kaya içinde, *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 345-370). Pegem Akademi Yayınları.
- Kıyasoglu, E., ve Çeviker Ay, Ş. (2020). Sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl öğrenen ve öğretene becerilerinin incelenmesi. *E-Kafkas Journal of Educational Research*, 7(3), 240-261. <https://doi.org/10.30900/kafkasegt.689976>.
- Kıyasoglu, E. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl öğrenen ve öğretene becerileri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Düzce Üniversitesi.
- Kim, S., Raza, M. and Seidman, E. (2019). Improving 21st-century teaching skills: the key to effective 21st-century learners. *Research in Comparative and International Education*, 14(1), 99-117.
- Koç-Başaran, Y. (2017). Sosyal bilimlerde örnekleme kuramı. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(47), 480-495.

- Kozikoğlu, İ. ve Altunova, N. (2018). Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine ilişkin öz-yeterlik algılarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerini yordama gücü. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, 8(3), 522-531.
- Kozikoğlu, İ. ve Bekler, Ö. (2019). Öğretmenlerin mesleki değerlere ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17(38), 171-206. <https://doi.org/10.34234/ded.517186>.
- Kozikoğlu, İ. ve Özcanlı, N. (2020). Öğretmenlerin 21. yüzyıl öğreten becerileri ile mesleğe adanmışlıkları arasındaki ilişki. *Cumhuriyet International Journal of Education – Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(1), 270-290.
- Köğçe, D., Özpınar, İ., Mandacı-Şahin, S. ve Aydoğan-Yenmez, A. (2014). Öğretim elemanlarının 21. yüzyıl öğrenen standartları ve yaşam boyu öğrenmeye ilişkin görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 185-213.
- Kuiper, R. (2002). Enhancing metacognition through the reflective use of self regulated learning strategies. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, 33(2), 78-87. DOI: 10.3928 / 0022-0124-20020301-11.
- Kuiper, R. (2002). Enhancing metacognition through the reflective use of self-regulated learning strategies. *The Journal of Continuing Education in Nursing*, 33(2), 78- 87.
- Kurbanoğlu, S. ve Akkoyunlu, B. (2002). Öğretmen adaylarına uygulanan bilgi okuryazarlığı programının etkiliği ve bilgi okuryazarlığı becerileri ile bilgisayar öz-yeterlik algısı arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 98-105.
- Kurudayıoğlu, M. ve Tüzel, S. (2010). 21. yüzyıl okuryazarlık türleri, değişen metin algısı ve Türkçe eğitimi. *Journal of Türklük Bilimi Araştırmaları*, 28, 283-298.
- Küçüktepe, C. (2003). *Pedagojik konstruktivist yaklaşıma göre düzenlenmiş etkinliklerin öğrenci başarısına, kalıcılığa ve kritik düşünme becerisine etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Lamb, A. (2002). *Building treehouses for learning technology in today's classrooms (3rd Edt.)*. Vision to Action.
- LeCompte, M.D. and Goetz, J. P. (1982). Problems of reliability and validity in ethnographic research. *Review of Educational Research*, 52, 31-60.
- LeCompte, M.D. and Goetz, J. P. (1984). *Ethnographic data collection in evaluation research in D.M. Fetterman (Ed.)*, Ethnography in educational evaluation, Beverly Hills, CA: Sage.
- Lemov, D. (2010). *Teach like a champion: 49 techniques that put students on the path to college (K-12)*. John Wiley ve Sons.
- Lieberman, E. S. (2005). Nested analysis as a mixed-method strategy for comparative research, *The American Political Science Review*, 99(3), 435–452.

- McCoyd, L. M. J. and Kerson, S. T. (2006). Conducting intensive interviews using email a serendipitous comparative opportunity. *Qualitative Social Work*, 5(3), 389-406. doi:10.1177/1473325006067367.
- Melvin, L. (2011). *How to keep good teachers and principals: practical solutions to today's classroom problems*. RveL Education.
- Merriam, S. B. (2018). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. Ed. S. Turan). Nobel Yayınları.
- Mesleki Yeterlilik Kurumu (MYK). (2023). *Avrupa yeterlilikler çerçevesi*. file://C:/Users/Invo/Downloads/1614928049dd35778d059c601fe5d4f3e95e4dc0da.pdf
- Metin, O. ve Ünal, Ş. (2022). İçerik analizi tekniği: İletişim bilimlerinde ve sosyolojide doktora tezlerinde kullanımı. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(2), 273-294.
- Meydan, A. (2004). *Sosyal bilgiler dersi coğrafya ünitelerinin işlenişinde öğrenmeyi öğrenme stratejilerinin öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Michinov, N., Brunot, S., Le Bohec, O., Juhel, J. and Delaval, M. (2011). Procrastination, participation, and performance in online learning environments. *Computers ve Education*, 56(1), 243-252
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) (2008). *Öğretmen yeterlikleri: Öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri*. Devlet Kitapları http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/ogretmen_yeterlikleri_kitabi/%C3%96%C4%9Fretmen_Yeterlikleri_Kitab%C4%B1_genel_yeterlikler_par%C3%A7a_2.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Genel Müdürlüğü (MEB, OGM) (2015). *Ortaöğretim Mevzuatı*. http://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_04/16103627_mevzuatkitabia5.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2007). *İlköğretim düşünme eğitimi dersi (6, 7 ve 8. sınıf) öğretim programı*. Ankara.
- Mugot, D. C. and Sumbalan, E. B. (2019). The 21 st century learning skills and teaching practices of pre-service teachers: implication to the new philippine teacher education curriculum. *International Journal of Multidisciplinary Research and Publications*, 2(1), 22-28.
- National Research Council. (2012). Education for life and work: Developing transferable knowledge and skills in the 21st century. Committee on Defining Deeper Learning and 21st Century Skills, James W. Pellegrino and Margaret L. Hilton, Editors. Board on Testing and Assessment and Board on Science Education, Division of Behavioral and Social Sciences and Education. *The National Academies Press*, Washington DC.
- Newby, P. (2014). *Research methods for education* (2. baskı). Routledge.

- NRC. (2011). *Assessing 21st century skills: Summary of a workshop*. DC: The National Academies.
- Nunan, D. (2004). *Designing Tasks for the communicative classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- OECD (2019). OECD future of education and skills 2030 OECD learning compass 2030 series of concept notes. https://www.oecd.org/education/2030project/teaching/learning/learning/learningcompass2030/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf
- OECD, (The Organization for Economic Co-operation and Development). (2004). Learning for tomorrow's world first results from pisa 2003. "The learning environment and the organisation of schooling. PISA, Paris: OECD Publications.
- OECD, (The Organization for Economic Co-operation and Development) (2005). The future of education and skills: Education 2030. [https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%](https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20)
- OECD, (The Organization for Economic Co-operation and Development). (2007). PISA 2006 science competencies for tomorrow's world. PISA, Paris: OECD Publications.
- OECD, (The Organization for Economic Co-operation and Development). (2012). Connected minds: Technology and today's learners, educational research and innovation. OECD Publishing. http://www.oecdilibrary.org/education/connected-minds_9789264111011-en
- Oğuz, V. ve Akyol, A. K. (2015). Problem çözme becerisi ölçeği (pçbö) geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 44(1), 105-122.
- Oğuztürk, B. S. ve Türkoğlu, M. (2004). *Yenilik ve yenilik modelleri*. Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları, 14-20.
- Okut, L. (2009). *İlköğretim okulu öğretmenlerinin eğitime ilişkin inançlarına göre etkili öğretmen özellik ve davranışlarına sahip olma dereceleri*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Orhan Göksün, D. (2016). *Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl öğrenen becerileri ve 21. yüzyıl öğrenen becerileri arasındaki ilişki*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Öcal, M. (1998). *Çocukta sosyal gelişim, çocuk gelişimi ve eğitimi*, Ed: Halis Ayhan, Ensar Neşriyat.
- ÖMGY, (2017). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, Milli Eğitim Basımevi.
- Önen, S. M. ve Kanayran, H. G. (2015). Liderlik ve motivasyon: kuramsal bir değerlendirme. *Birey ve toplum*, 5(10), 43-63.

- Önür, Z. ve Kozikoğlu, İ. (2019). Ortaokul öğrencilerinin 21. yüzyıl öğrenme becerileri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(3), 627-648.
- Özçelik, A. D. (2019). *İnovasyon, yaratıcılık ve yenilenme*. A. D. Özçelik, ve M. N. Tuğluk içinde, *Eğitimde ve Endüstride 21. yüzyıl Becerileri* (s. 1-27). Pegem Akademi.
- Özçelik, A. D., ve Eke, K. (2019). *21.yüzyıl öğretmenlerinde sosyal beceriler*. A. D. Özçelik, ve M. N. Tuğluk içinde, *Eğitimde ve Endüstride 21. yüzyıl Becerileri* (232-256). Pegem Akademi.
- Özdemir, M. (2010). Nitel veri analizi: sosyal bilimlerde yöntem bilim sorunsalı üzerine bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (1), 323-343.
- Özdemir, M. (2023). *Meslek dersi öğretmenlerinin 21. yüzyıl öğrenen becerileri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Özdemir, N. (2021). *Ortaokul öğretmenlerinin 21. yüzyıl öğretmen becerilerinin incelenmesi (Bursa ili örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bursa Uludağ Üniversitesi.
- Özerbaş, M. A. (2011). Yaratıcı düşünme öğrenme ortamının akademik başarı ve bilgilerin kalıcılığı etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 675-705.
- Özgüzel, S. (2018). 21. yüzyılda eğitim ve toplum, *Education and Society in the 21st century*, 7(21), 951-964.
- Özkan, H. H. (2009). Bilgi toplumu eğitim programları. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(10), 113- 132.
- Özsoy, G. (2008). Üst biliş. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(4), 713-740.
- Pabuçcu, H. ve Esmer, Y. (2019). “Kendini Yönetme Stratejisi: SWOT-AHS Yaklaşımı”, Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi, Gümüşhane Üniversitesi, 717-723.
- Pala, A. (2008). Öğretmen adaylarının empati kurma düzeyleri üzerine bir araştırma. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(23), 13-23.
- Partnership for 21st Century Learning (P21). (2006). *Framework for 21st century learning*. <http://www.p21.org/our-work/p21-framework>
- Partnership for 21st Century Learning (P21). (2015). *P21 framework definitions*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519462.pdf>
- Partnership for 21st Century Learning (P21). (2016). *Framework for 21st century learning*. http://www.p21.org/storage/documents/docs/P21_framework_0816
- Partnership for 21st Century Learning (P21). (2018). *Framework for 21st century learning*. <http://www.battelleforkids.org/networks/p21>

- Partnership for 21st Century Skills (P21). (2009). *Framework for 21st century learning*. <http://www.p21.org/our-work/p21-framework>
- Paul, R. and Elder, L. (2013). *Kritik düşünce*. (Çev. E. Aslan ve G. Sart). Nobel Yayıncılık.
- Paul, R. W. and Elder, L. (2002). Critical thinking: tools for taking charge of your professional and personal life. *Financial Times*.
- Pedro, F. (2006). The new millennium learners: Challenging our views on ICT and learning. <http://www.oecd.org/edu/ceri/38358359.pdf>
- Polat C. ve Odabaş H. (2008). Bilgi toplumunda yaşam boyu öğrenmenin anahtarı: Bilgi okuryazarlığı. International Educational Technology Conference (IETC), sunulmuş bildiri, Anadolu Üniversitesi.
- Potter, J. (2005), *Media literacy*, (Third Eddition). Sage Publications. <https://books.google.com.tr/books?id=TtMwJ85nK2UCvelpg=PP1vehl=trvepg=PA3#v=onepage&q&f=false>
- Prensky, B. M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *MCB University Press*, 9(5).
- Puzziferro, M. (2008). Online technologies self-efficacy and self-regulated learning as predictors of final grade and satisfaction in college-level online courses. *American Journal of Distance Education*, 22(2), 72–89.
- Ravitz, J. (2014). *A Survey for Measuring 21st Century Teaching and Learning*: West Virginia 21st Century Teaching and Learning Survey [WVDE-CIS-28]. Evaluation and Research Professional Richmond, CA.
- Razon, N. (1982). Türkiye’de ortaöğretim ve sorunları (1). *Eğitim ve Bilim*, 7(37), 12-20.
- Ringsted, M. (1998). Open learning in primary and secondary schools-towards the school of tomorrow in the information society, *Educational Media International*, 35(4), 278-281.
- Romano, G. (1992), Comment favoriser le développement des habiletés de pensée chez nos élèves, *Pédagogie Collégiale*, 6(1).
- Salman Yıkılmış, M. (2020). Nitel araştırmalarda e-görüşme tekniği. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(1), 183-197.
- Sanders, W. L. and Rivers, J. C. (1996). Cumulative and residual effects of teachers on future student academic achievement. <https://www.beteronderwijsnederland.nl/files/cumulative%20and%20residual%20effects%20of%20teachers.pdf>
- Sarier, Y. (2023). Öğretmen adaylarına göre huzur ve mutluluk veren sınıf ortamının belirleyicileri, *Temel Eğitim Dergisi*, 18, 6-17.

- Sarıgöz, O. (2014). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerileri hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 41, X.
- Sarpkaya, R. (2010). *Bir meslek olarak öğretmenlik*. M, Gürsel. ve M. Hesapçıoğlu içinde, *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 53-76). Konya: Eğitim Yayınevi.
- Sayın, Z. ve Seferoğlu, S. S. (2016). *Yeni bir 21. yüzyıl becerisi olarak kodlama eğitimi ve kodlamanın eğitim politikalarına etkisi*. XVIII. Akademik Bilişim Konferansı (AB16), 3-5 Şubat 2016, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Schauffler, G. and Greer, R. D. (2006). The effects of intensive tact instruction on audience-accurate tacts and conversational units. *Journal of Early and Intensive Behavior*.
- Seferoğlu, S. S. (2009). *Yeterlikler, standartlar ve bilişim teknolojilerindeki gelişmeler ışığında öğretmenlerin sürekli mesleki eğitimi*. Eğitimde Yansımalar IX: Türkiye'nin Öğretmen Yetiştirme Çıkmazı Ulusal Sempozyumu, ss. 204-217. Başkent Üniversitesi Eğitim Fakültesi ve Tekişik Eğitim Araştırma Geliştirme Vakfı, 12-13 Kasım 2009, Başkent Üniversitesi Bağlıca Kampüsü, ANKARA.
- Semerci, Ç. (2007). *Öğretmen ve öğretmen adayları için yansıtıcı düşünme eğilimi (yande) ölçeğinin geliştirilmesi*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 1351-1377.
- Soner, O. (2000). Aile uyumu, öğrenci özgüveni ve akademik başarı arasındaki ilişkiler. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12, 249-260.
- Sönmez, V. (2007). *Öğretmen el kitabı*. Anı Yayıncılık.
- Sur, E. (2020). *Ortaokul öğrencilerinin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerileri ile anlama becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Sümbül, M. (1996). Öğretmen niteliği ve öğretimdeki rolleri, *Eğitim Yönetimi*, 2(4), 605.
- Şad, S. N., Açıkgül, K. ve Delican, K. (2015). Senior preservice teachers' senses of efficacy on their technological pedagogical content knowledge (TPACK). *Journal of Theoretical Educational Science*, 8(2), 204-235.
- Şahin, A. ve Demir, S. H. (2019). Problems faced by primary school teachers while teaching problem-solving skills and suggestions for solution. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 907-921.
- Şahin, Ç. (2004). Problem çözme becerisinin temel felsefesi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10, 160-172.
- Şahin, M. C. (2010). *Eğitim fakültesi öğrencilerinin yeni bin yılın öğrencileri (oecd-new millenium learners) ölçütlerine göre değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.

- Şahinel, M. (2005). *Etkin Öğrenme*. Ö. Demirel (Editör). Eğitimde Yeni Yönelimler. Pegem Akademi.
- Şahinel, S. (2015). *Eleştirel Düşünme*. Ö. Demirel içinde, Eğitimde Yeni Yönelimler. Pegem Akademi.
- Şengüleç, M. (2021). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin (x kuşağı), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının (y kuşağı) ve 8. sınıf öğrencilerinin (z kuşağı) 21. yüzyıl becerilerine bakışı*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Şenkaya, B. (2018). *Okul öncesi eğitim kurumlarındaki yöneticilerin empatik eğilimleri (İzmir İli Örneği)*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Şimşek, Ö., Demir, S., Bağçeci, B. ve Kinay, İ. (2013). Öğretim elemanlarının teknopedagojik eğitim yeterliliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*, 14(1), 1-23.
- Şişman, M. (2014). *Öğretim liderliği*. Pegem Akademi.
- T, Yazar. ve İ, Keskin. (2015). Öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme bağlamında dijital yeterliliklerinin incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 6 (12).
- Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB). (2017). *Müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine*. 18.07.2017. http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf.
- Tanrıverdi, H. (2014). *Sağlık Yönetiminde İletişim*. Research Gate, XX (Atatürk Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Sağlık Kurumları Yönetimi İçinde 1-23.)
- Tarhan, N. (2010). *Var mı beni anlamak isteyen?* Timaş Yayınları.
- Taş, S. ve Aykaç, N. (2020). Türkiye’de ortaöğretim sisteminin sorunları ve değerlendirilmesi: Bir meta sentez çalışması. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi-Journal of Educational Sciences Research*, 10(1), 22-41.
- Tayfur, M., Beytekin, O. F. ve Yalçınkaya, M. (2013). İlköğretim okul yöneticilerinin etik liderlik özellikleri ile okullardaki örgütsel güven düzeyinin incelenmesi (İzmir il örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 84-106.
- TDK. (2018). Türk Dil Kurumu. <https://sozluk.gov.tr/>.
- Temizkan, M. (2010). Türkçe öğretiminde yaratıcı yazma becerilerinin geliştirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 621-643.
- Tetik, S. ve Açıkgöz, A. (2013). Duygusal zekâ düzeyinin problem çözme becerisi üzerindeki etkisi: meslek yüksekokulu öğrencileri üzerine bir uygulama. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 3(4), 87-97.

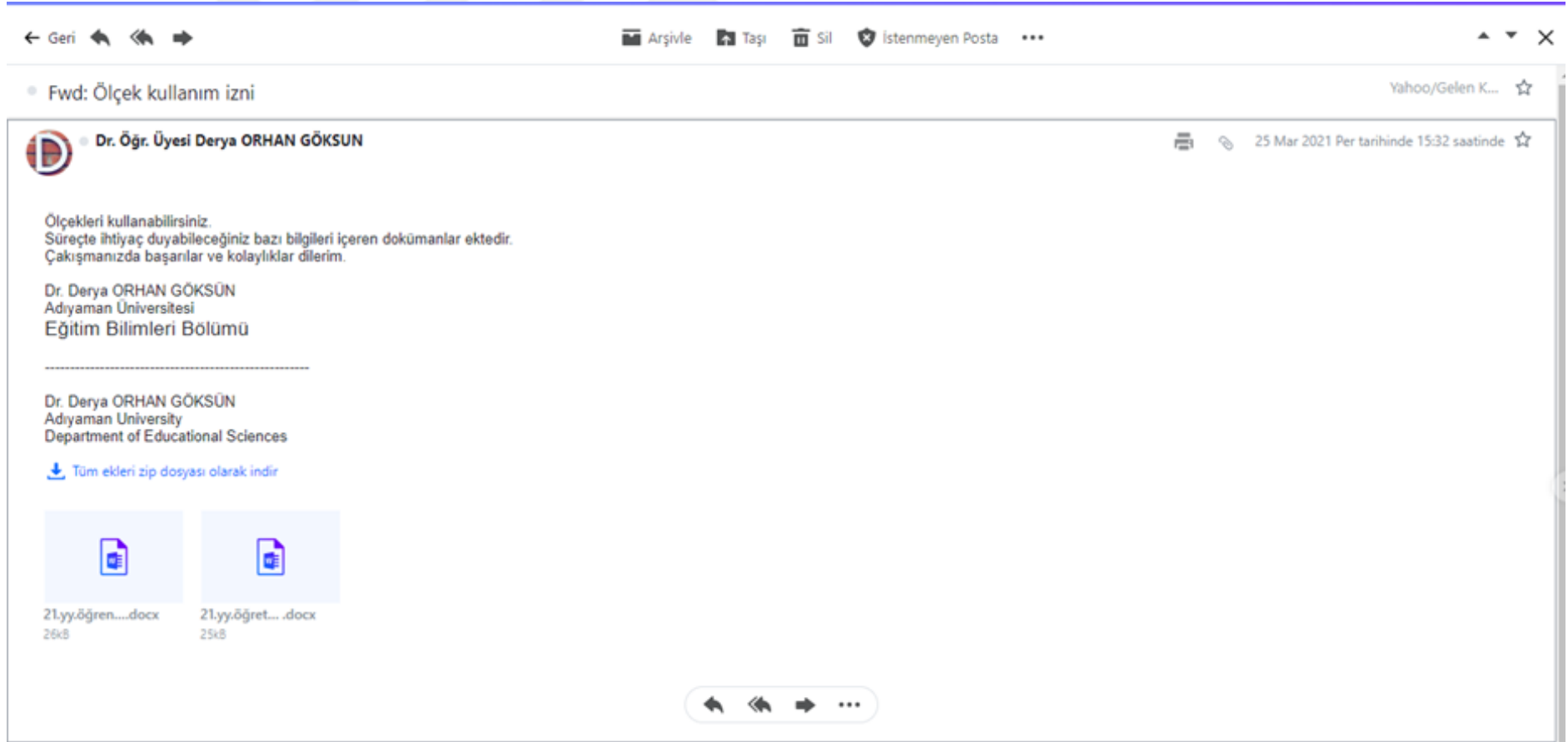
- Tezel, Ö. ve Yaman, H. (2017). “FeTeMM eğitimine yönelik Türkiye’de yapılan çalışmalardan bir derleme”. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 135-145.
- The Partnership for 21st Century Learning (2006). <http://www.p21.org/>
- Thomas, E. and Magilvy, J. K. (2011). Qualitative rigor or research validity in qualitative research. *Journal for Specialists in Pediatric Nursing*, 16(2), 151-155. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6155.2011.00283.x>
- Tican, C. ve Deniz, S. (2019). Pre-service teachers’ opinions about the use of 21st century learner and 21st century teacher skills. *European Journal of Educational Research*, 8(1), 181-197. doi: 10.12973/eu-jer.8.1.181.
- Tietze, A. (2002). *Tarihi ve Etimolojik Türkiye Türkçesi Lügati* (I. Cilt). Simurg Yayınevi.
- Topal, N. (2009). *Derste zaman yönetimi: İlköğretim 3. sınıf hayat bilgisi dersine yönelik bir inceleme*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Tosun, A. (2019). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin xxi. yüzyıl öğrenen ve öğretici becerilerini kullanım düzeyleri. *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 42, (287-309).
- Tosuntaş, Ş. B. (2020). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin incelenmesi. *Academy Journal of Educational Sciences*, 4(1), 53-61. <http://dx.doi.org/10.31805/acjes.746234>.
- Trilling, B. and Fadel, C. (2009). *21st century skills: learning for life in our times*. John Wiley & Sons.
- Tuna, Y. (2012). *İletişim kavramı ve iletişim süreci*. İ. Vural (Ed) İletişim. Pegem Akademi.
- Tunagür, M. ve Aydın, E. (2021). Türkçe öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerilerini kullanım yeterlikleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 10(4), 1562-1580. <http://dx.doi.org/10.30703/cije.877013>.
- Tunca, N. (2012). *İlköğretim öğretmenleri için mesleki değerler ölçeğinin geliştirilmesi ve ilköğretim öğretmenlerinin mesleki değerlerinin belirlenmesi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Turan-Başoğlu, S. (2007). *Sınav kaygısı ile özgüven arasındaki ilişkinin erinlik döneminde incelenmesi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Maltepe Üniversitesi.
- Turgut, B. (2001). Küreselleşme ve milli duyarlılıklar. *Milli Eğitim Dergisi*, 150. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/150/baskan.htm
- Tutkun, Ö. F. ve Aksoyalp, Y. (2010). 21. Yüzyılda öğretmen yetiştirme eğitim programının boyutları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 361-370.
- Türk, E. (1999). *Milli eğitim bakanlığı’nda yapısal değişimler ve Türk eğitim sistemi*. Nobel Yayınevi.

- Ulaş, A., H., Epçaçan, C., Sökmen, Y. ve Yasul, A., F. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının öz denetim beceri düzeyleri ile üst biliş farkındalık düzeyleri arasındaki ilişki, 2015, *Dil ve Edebiyat Eğitimi Dergisi*, 15, 134-148
- Uyar, A. ve Çiçek, B. (2021). Farklı branşlardaki öğretmenlerin 21. yüzyıl becerileri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (9), 1-11.
- Uygur, M. (2021). *Yöneticilerin ve öğretmenlerin empatik eğilimleri ile problem çözme becerilerinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Uzun, Y. ve Çelik, G. (2020). Akademisyenlerin okuryazarlık algısındaki değişimler. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 1134- 1156.
- Ünal, S. (1999). Aktif öğrenme, öğrenmeyi öğrenmek ve probleme dayalı öğrenme. M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 373-378.
- Ünsal, Y. ve Ergin, İ. (2011). Fen eğitiminde problem çözme sürecinde kullanılan problem çözme stratejileri ve örnek bir uygulama. *Savunma Bilimleri Dergisi*, 10(1), 72-91.
- Üstüner, M., Demirtaş, H. ve Cömert, M. (2009). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (İnönü üniversitesi eğitim fakültesi örneği). *Eğitim ve Bilim*, 34(151), 140-155.
- Üstünoğlu, E. (2006). Üst düzey düşünme becerilerini geliştirmede bilişsel soruların rolü. *Çağdaş Eğitim Dergisi*, 331, 17-24.
- Velkovski, Z. and Vidović, V. V. (2013). Teaching profession for the 21st Century: Advancing teacher professionalism for inclusive, quality and relevant education (ATEPIE). Belgrade: Centre for Education Policy & UNESCO (V. V. Vidović & Z. Velkovski, Eds.).
- Wagner, T. (2008). *The global achievement gap: Why even our best schools don't teach the new survival skills our children need-and what we can do about it*. Basic Books.
- Wilson, J. and Jan, L.W. (1993). *Thinking for themselves: Developing strategies for reflective learning*. Australia: Eleanor Curtin Publishing.
- Yalçın, M. (2011). *Özel eğitim kurumlarında çalışan eğitimcilerin tükenmişlik düzeylerinin empatik eğilim ve bazı değişkenler ile olan ilişkisi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziantep Üniversitesi.
- Yalçın, S. (2018). 21. yüzyıl becerileri ve bu becerilerin ölçülmesinde kullanılan araçlar ve yaklaşımlar. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 51(1), 183-201.
- Yalçınkaya, E. ve Aktepe, V. (2019). *Eğitim bilimlerinde farklı bakışlar*. İksad Yayınevi.
- Yasavur, H. (2013). *İlköğretim 3. Sınıf hayat bilgisi dersinde öğrencilere yaratıcı düşünme becerisini kazandırmak için önerilen etkinliklerin öğretmenler tarafından kullanılma sıklıkları (malatya ili örneği)*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.

- Yaşar B., E. (2021). *Fen bilimleri öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerileri öz yeterlilik algıları ve stem tutumlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kırıkkale Üniversitesi.
- Yavuz, O.C. (2014). *Web tabanlı akran ve öz değerlendirme sistemi ile zenginleştirilmiş akran öğretiminin 7. sınıf rasyonel sayılar konusunda öğrencilerin başarı ve tutumlarının üzerine etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Dumlupınar Üniversitesi.
- Yazıcı, T., Kartal, O. Y. ve Çağatay, B. (2021). 21. yüzyıl becerilerinin kazanımına yönelik öğrenen görüşlerine dayalı bir sistem analizi. *Ahi Bilge Eğitim Dergisi (ABED)*, 2(2), 84-104.
- Yesilyurt, E. (2010). Evaluation of the suitability of pre-service teachers' qualifications for the cooperation-based learning method. *Dicle University Ziya Gokalp Education Faculty Journal*, 14, 25-37.
- Yıkılmış M. S. (2020). Nitel araştırmalarda e-görüşme tekniği, *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(1), 183-197. Doi: 10.26468/Trakyasobed.556296.
- Yıldırım, A. (1999). Nitel araştırma yöntemlerinin temel özellikleri ve eğitim araştırmalarındaki yeri ve önemi. *Eğitim ve Bilim-Education and Science*, 7(17). <https://hdl.handle.net/11511/80803>.
- Yıldırım, A. (2009). Türk eğitim sistemi ve öğretmen yetiştirme. A. Ç. Sağlam (Edt.) içinde, *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 17-40). Maya Akademi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. baskı). Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, K. (2010). Raising the quality in qualitative research, *Elementary Education Online*, 9(1), 79-92, 2010. *İlköğretim Online*, 9(1), 79-92
- Yılmaz, E. (2016). *Eğitim bilimlerinden yansımalar*. Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Yılmaz, Y. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin fen, teknoloji, mühendislik ve matematik öğretimi yönelim düzeyleri ile 21. yüzyıl öğrenen becerileri algı düzeyleri arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi]. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Yurdakul, B. ve Demirel, Ö. (2011). Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının öğrenenlerin üstbiliş farkındalıklarına katkısı. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 71-85.
- Yücel A, G. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının eleştirel düşünme düzeylerinin gelişiminde tartışmalı konuların etkisi*. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.

- Yüksek Öğretim Kurumu [YÖK]. (2018). *Öğretmen yetiştirme lisans programları*. <https://www.yok.gov.tr/kurumsal/idari-birimler/egitim-ogretim-dairesi/yeni-ogretmen-yetistirme-lisans-programlari>.
- Yüksek Öğretim Kurumu [YÖK]. (2019). *Geleceğin meslekleri çalışmaları*. Erişim adresi: https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/2019/gelecegin_meslekleri_calismalari.pdf
- Yüksel, A. H. (1999). *İkna ve konuşma*. Anadolu Üniversitesi Baskısı.
- Yüksel, G. (2001). Öğretmenlerin sahip olmaları gereken davranış olarak sosyal beceri. *Milli Eğitim Dergisi* (150).
- Yüksel, S. (2007). Bilişsel alanın sınıflamasında (taksonomi) yeni gelişmeler ve sınıflamalar. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 479-509.
- Zembat, R. (2015). *Eğitim sisteminde öğretmen*. A. Oktay içinde, *Eğitim Bilimine Giriş* (s.277-302). Pegem Akademi.
- Zimmerman, B. J. (1989). A social cognitive view of self-regulated academic learning. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 329-339.
- Zuckerman, G. (2004). Development of reflection through learning activity. *European Journal of Psychology of Education*, 19(1), 9-18.

EK-1. 21. yy. Öğreten ve Öğrenen beceri ölçeklerinin kullanım izni



Ek-2. Araştırma İzin Belgesi

SCÜ Gelen Evrak Tarih Sayısı: 23.08.2021-68190



T.C.
SİVAS VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-92255297-605.01-29812801
Konu : Araştırma İzni (Aİşe Gül YILDIZ POYRAZ)

19.08.2021

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : a) Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'nün 12/08/2021 tarihli ve E-50704946-044-65141 sayılı yazısı.
b) Valilik Makamının 18/08/2021 tarihli ve E-92255297-605.01-29679935 sayılı onayı.
c) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı 2020/2 no'lu genelgesi.

Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Aİşe Gül YILDIZ POYRAZ, "Ortaokul Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Öğrenen ve Öğreten Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" konulu çalışması kapsamında, onaylı bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen veri toplama araçlarının, gönüllülük esas olmak kaydıyla ilimiz merkezinde bulunan resmi ve özel liselerde uygulanması valilik makamının ilgi (b) onayı ile uygun görülmüş olup onay örneği yazımız ekinde gönderilmiştir.

Söz konusu araştırma çalışmasının bitiminde, araştırma yapan kişi tarafından sonuç raporunun bir örneğinin CD ortamında müdürlüğümüze gönderilmesi hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ve rica ederim.

Ebubekir Sıddık SAVAŞÇI
Millî Eğitim Müdürü

E.k:
1-İlgi (b) Onay Örneği (1 Sayfa)
2-Veri Toplama Araçları

Dağıtım:
Gereği:
Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Rektörlüğü
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

Bilgi:
-Mrk. Resmi Özel Liçe Müd.

Adres : Mahatma Yabancılar Bulvarı No:17 SİVAS
Telefon No : 0 346 290 55 00
E-Posta : sipe55@meb.gov.tr; istanbul55@meb.gov.tr
Kop Adresi : meb@bul01.kop.tr

Bu belge gür resmi belgedir. Bu belgeyi kullanmak için izniniz gerekmektedir.
Belge Onaylama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-cbys>
Bilgi İçin : L.DENİZ
Uyru : Şef
Faks:346290948
İnternet Adresi: <http://sivas.meb.gov.tr>

Bu evrak gür resmi belgedir. Bu belgeyi kullanmak için izniniz gerekmektedir. 8bc6-1608-333e-b929-7f81 koda ile doğrulanabilir.



Ek-2. Araştırma İzin Belgesi



18.08.2021

İlgi : a) Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Rektörlüğü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürliğinden 12/08/2021 tarihli ve E-50704946-044-65141 sayılı yazısı,
b) Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 sayılı 2020/2 no'lu genelgesi,
c) Valilik Makamının 14/04/2021 tarihli ve E-92255297-605.01-24208414 sayılı onayı.

İlgi (a) yazı ekindeki çalışmaya; Valilik Makamının ilgi (c) onayı ile oluşturulan araştırma değerlendirme komisyonu tarafından incelenmiş olup çalışmanın, eğitim öğretimin aksatılmaması ve katılımcıların izni olmadan resim, video ve ses kayıtlarının alınmaması kaydıyla, ilimiz merkezinde bulunan resmi ve özel liselerde uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

1 e. Araştırma Değerlendirme Formu (1 sayfa)

Ebubekir Sıddık SAVAŞCI
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Pe võite pöörduda eelkirjaga meie juurde aadressil: info@vald.ee või aadressil 903d-7ba1-36df-a7db-2a18 kaudu ka veebivahet.



Ek-3. Kişisel Bilgi Formu

Öğretmen Kişisel Bilgi Formu

Bu çalışma, Ortaöğretim öğretmenlerinin 21.yüzyıl öğrenen ve öğreten becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla tasarlanmış ve Doç. Dr. Hatice YILDIZ ve Aişe Gül YILDIZ POYRAZ tarafından yürütülmektedir. Çalışma kapsamında size yöneltilen sorular, sadece sizin kişisel düşüncelerinizi öğrenmek amacıyla hazırlanmış olup vereceğiniz cevaplar gizli tutulacaktır. Çalışmaya katılımınız tamamen gönüllülük esasına göredir. Çalışmanın herhangi bir aşamasında, çalışmadan ayrılma konusunda serbestsiniz. Çalışma kapsamında size sorulacak sorular ortalama 15-20 dakikanızı alacak olup, bu metni okuduktan sonra çalışmaya devam etmeniz, çalışmaya gönüllü olarak katıldığınız anlamına gelecektir. Bu çalışma için ayıracağınız vakit ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

1. KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz : () Kadın () Erkek

Mesleki kıdeminiz : yıl

Branşınız :

Görev yaptığınız lise türü: () Anadolu Lisesi () Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
() İmam-Hatip Lisesi () Fen Lisesi () Spor Lisesi
() Sosyal Bilimler Lisesi () Güzel Sanatlar Lisesi

Eğitim durumunuz : () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora () Diğer
.....

Mezun olduğunuz fakülte : () Eğitim Fakültesi
() Fen-Edebiyat Fakültesi
() Diğer:

Mezun olduğunuz bölüm :
.....

Görev yaptığınız kurum türü : () Devlet () Özel

Ek-4. 21. yy. Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeği

Maddeler	Hiçbir	Nadiren	Ara sıra	Genellikle	Her zaman
1. Toplumsal konulara duyarlı davranırım.	1	2	3	4	5
2. Dikkatimi çeken konularda araştırma yaparım.	1	2	3	4	5
3. Yeni araştırma fikirleri geliştiririm.	1	2	3	4	5
4. Öğrenme topluluklarında gerçekleşen fikir alışverişlerine katkıda bulunurum.	1	2	3	4	5
5. Kişisel ilgi ve ihtiyaçlarıma en uygun olan kaynakları seçerim.	1	2	3	4	5
6. İlgi alanlarıma uygun bilgiler arasında bağlantı kurarım.	1	2	3	4	5
7. Sorularıma yanıt buluncaya kadar araştırma yapmaya devam ederim.	1	2	3	4	5
8. İlgi alanlarımin neler olduğunun farkındayım.	1	2	3	4	5
9. Edindiğim bilgilerin günlük yaşantımda işe yaraması için çaba sarf ederim.	1	2	3	4	5
10. Bir yargıya varmak için eleştirel düşünme becerilerimi işe koşarım.	1	2	3	4	5
11. Arkadaşlarımin fikirlerini sonuna kadar dinlerim.	1	2	3	4	5
12. Bir konuyla ilgili bilgi düzeyimin sınırlarını bilirim.	1	2	3	4	5
13. Fakülteedeki laboratuvarları/atölyeleri ders dışında da kullanırım.	1	2	3	4	5
14. Derslerde yapılan etkinliklerin çeşitlendirilmesini isterim.	1	2	3	4	5
15. Derslerde işbirliğine dayalı etkinliklere katılırım.	1	2	3	4	5
16. Öğrenci topluluklarında (bilgisayar, tiyatro, halk dansları kulüpleri gibi) aktif olarak çalışırım.	1	2	3	4	5
17. Herhangi bir konuda diğerlerinin düşündüğünden daha farklı düşünürüm.	1	2	3	4	5
18. Karşılaştığım sorunları tek başıma çözerim.	1	2	3	4	5
19. Günlük yaşantımda yeni teknolojiler kullanırım.	1	2	3	4	5
20. Öğrenme süreçlerimde yeni teknolojilerden yararlanırım.	1	2	3	4	5
21. Öğrendiğim bir konuda neden-sonuç ilişkilerini keşfederim.	1	2	3	4	5
22. Aradığım bilgiye nasıl erişeceğimi bilirim.	1	2	3	4	5
23. Eriştığım bilgilerin başka bir bakış açısıyla oluşturulduğunu bilirim.	1	2	3	4	5
24. Farklı biçimlerde ödev hazırlarım.	1	2	3	4	5
25. Çalışmalarımda aldığım dönütlere göre yeniden düzenlerim.	1	2	3	4	5
26. Grup çalışmalarında bana düşen görevi gruptan bağımsız olarak yapmayı tercih ederim.	1	2	3	4	5
27. Grup çalışmalarında grup liderliği yaparım.	1	2	3	4	5
28. İlgi alanlarıma uygun fırsatları değerlendiririm.	1	2	3	4	5
29. Öğrendiklerimi karşılaştığım başka problemlerin çözümünde kullanırım.	1	2	3	4	5
30. Önemli kararları tek başıma alırım.	1	2	3	4	5
31. Öğrendiklerimi uygulamaya gerek kalmadan zihnimde canlandırırım.	1	2	3	4	5

Ek-5. 21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği

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

Ek-6. Ortaöğretim öğretmenlerinin 21.yüzyıl öğrenen ve öğretan becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla tasarlanmış görüşme formu

GÖRÜŞME FORMU

Bu çalışma, Ortaöğretim öğretmenlerinin 21.yüzyıl öğrenen ve öğretan becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla tasarlanmış ve Doç. Dr. Hatice YILDIZ ve Aişe Gül YILDIZ POYRAZ tarafından yürütülmektedir. Çalışma kapsamında size yöneltilen sorular, sadece sizin kişisel düşüncelerinizi öğrenmek amacıyla hazırlanmış olup vereceğiniz cevaplar gizli tutulacaktır. Çalışmaya katılımınız tamamen gönüllülük esasına göreler. Çalışmanın herhangi bir aşamasında, çalışmadan ayrılma konusunda serbestsiniz. Çalışma kapsamında size sorulacak sorular ortalama 10 dakikanızı alacak olup, bu metni okuduktan sonra çalışmaya devam etmeniz, çalışmaya gönüllü olarak katıldığınız anlamına gelecektir. Bu çalışma için ayıracağınız vakit ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

1. KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyetiniz : () Kadın () Erkek

Mesleki kıdeminiz : yıl

Branşınız :

Görev yaptığınız lise türü : () Anadolu Lisesi () Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
() İmam-Hatip Lisesi () Fen Lisesi () Spor Lisesi
() Sosyal Bilimler Lisesi () Güzel Sanatlar Lisesi

Eğitim durumunuz : () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora () Diğer

Mezun olduğunuz fakülte : () Eğitim Fakültesi
() Fen-Edebiyat Fakültesi
() Diğer:

Mezun olduğunuz bölüm :
.....

Görev yaptığınız kurum türü : () Devlet () Özel

2. GÖRÜŞME SORULARI

Beceri: Elinden iş gelme durumu, ustalık maharet veya kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet.

21. Yüzyıl: 2000 yılı ve sonrasını kapsayan zaman dilimi.

1. Size göre 21. yy. öğrenen becerileri neler olmalıdır?
2. 21. yy. öğrenen becerilerine sahip olmanın kişiye katkılarına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
3. Size göre 21. yy. öğreten becerileri neler olmalıdır?
4. 21. yy. öğreten becerilerine sahip olmanın kişiye katkılarına ilişkin görüşleriniz nelerdir?
5. 21. yy. öğrenen becerilerini kullanım ile 21. yy. öğreten becerilerini kullanım düzeyleri arasında bir ilişki var mıdır? Varsa nasıl bir ilişki olabilir? Açıklayınız.
6. Öğretmenlerin sahip olması gereken 21. yy. öğrenen ve öğreten becerileri konusunda farkındalığın artışı sağlamak için neler yapılmalıdır?