



**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ 21. YÜZYIL
BECERİLERİ İLE ÖĞRETMENLİĞE HAZIR OLMA DÜZEYLERİ**

Mehmet Çetin

DOKTORA TEZİ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ARALIK, 2022

TEZ TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren bir (1) yıl sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Mehmet

Soyadı : Çetin

Bölümü : Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı

İmza :

Teslim Tarihi :20/12/2022

TEZİN

Türkçe Adı : Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri ile Öğretmenliğe Hazır Olma Düzeyleri

İngilizce Adı : Physical Education Teachers Candidates' 21st Century Skills and Levels of Preparedness to Teach

ETİK İLKELER UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazarın Adı Soyadı: Mehmet ÇETİN

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Mehmet ÇETİN tarafından hazırlanan “Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri ile Öğretmenliğe Hazır Olma Düzeyleri” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oybirliği/oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Ekrem Levent İLHAN

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Gülfem Sezen BALÇIKANLI

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Prof. Dr. Mustafa Levent İNCE

Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı, Orta Doğu Teknik Üniversitesi

Üye: Doç. Dr. Ebru Olcay KARABULUT

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Üye: Dr. Öğr. Üyesi Yunus Emre YARAYAN

Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Ana Bilim Dalı, Siirt Üniversitesi

Tez Savunma Tarihi: 20/12/2022

Bu tezin Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Şaban ÇETİN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



Anneme ve aileme...

TEŞEKKÜR

Akademik yaşıantımda olduğu kadar günlük yaşıantımda da rehberlik, koçluk yapan, desteğini esirgemeyen, bilgi ve tecrübeleriyle pusulam olan, çalışmalarımı ve tezimi tavsiyeleriyle güçlü kılan çok kıymetli hocam, manevi abim Sayın Prof. Dr. Ekrem Levent İLHAN'a sonsuz teşekkür ederim. MEB tarafından düzenlenen bir organizasyonda tanıma şansını yakaladığım bu süreçte motivasyon kaynağım olan görüşleri ve deneyimleri ile ilham aldığım kıymetli hocam Sayın Prof. Dr. Mustafa Levent İNCE'ye, Türkiye Milli Olimpiyat Komitesi Fair Play Komisyonu Başkan Yardımcısı değerli hocam Sayın Prof. Dr. Gülfem Sezen BALÇIKANLI'ya, lisans hayatımda da etkisi çok büyük olan hep neşeli tanıdığım ve desteğini hiç esirgemeyen kıymetli hocam Sayın Doç. Dr. Ebru Olcay KARABULUT'a, her zaman rahatlıkla arayıp ve bilgisine başvurduğum, desteğini sürekli hissettiren Sayın Dr. Öğr. Üyesi Yunus Emre YARAYAN'a, bugünlere gelmemde emeği olan hocalarıma, dostlarıma ve çok kıymetli büyüklerime sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Hayatımın her anında olduğu gibi bu süreçte de son nefesine kadar koruyuculuğunu, şefkatini hiç esirgemeyen geçtiğimiz yıl vefatı ile derin üzüntüsünü yaşıadığım, beni ben yapan eksikliğini son nefesime kadar hissedeceğim kalbimden bir parçam elleri, ayakları  p lesi Sevgili Anacığıma, bütün engelleri üstesinden gelmemde en büyük motivasyonum, yol arkadaşım, kalbimin bir diğer parçası olan çok kıymetli eşim Emel ÇETİN'e, sabırla, sevgi ile beni bekleyen, birçok paylaşımımı bu süreçte ertelediğim ve minicik kalbi ile buna hoşgörü gösteren, şimdiden adam diyebileceğim ve adamlığını en derinden hissettiren evlatlarım Fatih  elebi'ye değerli abisi Berk Can'a sonsuz teşekkür ederim.

Mehmet ÇETİN

**BEDEN EĞİTİMİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ 21. YÜZYIL
BECERİLERİ İLE ÖĞRETMENLİĞE HAZIR OLMA DÜZEYLERİ
(Doktora Tezi)**

Mehmet Çetin
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Aralık, 2022

ÖZ

Bu araştırmada, beden eğitimi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile öğretmenliğe hazır olma düzeylerini ve buna ilişkin görüşlerini tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırmanın modeli karma yöntem desenlerinden sıralı açıklayıcı desende tasarlanmıştır. Nicel boyutunda ilişkisel tarama deseni seçilmiştir. Araştırmanın evreni, Türkiye'deki üniversitelerde öğrenim gören beden eğitimi öğretmenliği bölümü son sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Örneklem seçiminde amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak Çevik ve Şentürk (2019) tarafından geliştirilen "Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği (ÇBYBÖ)" ile Yıldırım ve Kalman (2017) tarafından Türkçeye uyarlanan "Öğretmenliğe Hazır Olma Ölçeği (ÖHOÖ)" kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Araştırma kapsamında kullanılan ölçeklere ilişkin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı incelenmiş ve değerlerin güvenilir olduğu görülmüştür. Normallik varsayımları için öne çıkan çarpıklık basıklık değerleri incelenmiş ve dağılımın normal olduğu tespit edilmiştir. Bu doğrultuda nicel araştırmanın değişkenlerine göre öğrencilerin ölçeklerden almış olduğu puanlar arasında fark olup olmadığını belirlemek için One-Way Multivariate Analysis of Variance MANOVA analizi kullanılmıştır. Bu analiz neticesinde farkın kaynağını belirlemek için ise (Post Hoc) testlerinden Tukey testi kullanılmıştır. Ayrıca değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi, bağımsız değişkenin (21. yüzyıl becerileri) bağımlı değişkeni (öğretmenliğe hazır

olma) yordamadaki güçlerini belirlemek amacıyla yapısal eşitlik modeli (YEM) analizi kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda ise olgu bilim (fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Araştırma grubunun belirlenmesinde aykırı örnekleme yönteminden faydalanılmıştır. Bu bağlamda iki farklı çalışma grubu oluşturulmuştur. İlk grup nicel örneklem grubunda yer alan “ÇBYBÖ” verilerine göre 21. yüzyıl becerileri puan ortalamalarına sahip en yüksek 5, en düşük 5 toplam 10 gönüllü katılımcıdan (çalışma grubu I) oluşmaktadır. Bir diğer çalışma grubu ise aynı örnekleme grubu içinden ve aynı yöntemle seçilen "ÖHO" ölçeği verilerine göre öğretmenliğe sahip olma puan ortalamalarına sahip en yüksek 5, en düşük 5 toplam 10 gönüllü katılımcıdan (çalışma grubu II) oluşmaktadır. Nitel verilerin toplanmasında 21. yüzyıl becerilerine ilişkin ve öğretmenliğe hazır olmaya ilişkin iki farklı yarı yapılandırılmış görüşme formundan faydalanılmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın nicel sonuçlarına göre beden eğitimi öğretmen adaylarının ÇBYBÖ’den aldıkları toplam puan ortalamalarının katılıyorum ile kesinlikle katılıyorum düzeyi arasında yer aldığı dolayısıyla 21. yüzyıl becerilerine sahip olduklarını düşündükleri sonucu ile ÖHO’den aldıkları toplam puan ortalamalarının orta ve yeterli düzey arasında yer aldığı dolayısıyla orta düzeyde ÖHO yeterliğine sahip olduklarını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Beden eğitimi öğretmen adaylarının her iki ölçekten (ÇBYBÖ ve ÖHO) aldıkları puanlara ilişkin MANOVA analiz sonuçlarına göre bütünsel etkide akademik not ortalamasına ve cinsiyet değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşırlken, ailede öğretmen olma değişkenine göre ise anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yaş değişkenine göre de hem ÇBYBÖ hem de ÖHO’den alınan puanlara ilişkin Pearson-Korelasyon analiz sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır. Araştırma kapsamında 21. yüzyıl becerilerinin ÖHO üzerine etkisinin incelenmesi amacıyla yapılan YEM analizine göre SSLB alt boyutu ÖHO toplam puanını anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir. Bununla birlikte BTOB, EDPB, GİB ve KB alt boyutu toplam puanı anlamlı düzeyde yordadığı ve varyansın %29’unu açıkladığı tespit edilmiştir. Ayrıca araştırma kapsamında YEM analizine ilişkin değişkenler arasındaki standardize edilmiş beta katsayılarının pozitif yönde olduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın nitel boyutunda da nicel bulguları destekleyen sonuçlara ulaşılmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının görüşleri neticesinde 21. yüzyıl becerilerine ilişkin 6, öğretmenliğe hazır olma kapsamında 6 olmak üzere 12 temaya ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler : Öğretmenliğe Hazır Olma, 21. Yüzyıl, Beceri, Beden Eğitimi
Sayfa Adedi : xxi + 208
Danışman : Prof. Dr. Ekrem Levent İLHAN

**PHYSICAL EDUCATION TEACHERS CANDIDATES' 21ST
CENTURY SKILLS AND LEVELS OF PREPAREDNESS TO TEACH
(Ph. D Thesis)**

Mehmet Çetin

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATION SCIENCES

December, 2022

ABSTRACT

This study aimed to determine the 21st-century skills and the level of readiness for teaching and their views on the subject of physical education teacher candidates. The model of the research was designed in a sequential explanatory design, one of the mixed method designs. A relational screening design in the quantitative section was chosen. The population of the research consists of physical education teacher candidates who are last-year students of the physical education teaching department studying at universities, in Turkey. The criterion sampling method, one of the purposive sampling methods, was used in the selection of the sample. "Multidimensional 21th Century Skills Scale" developed by Çevik and Şentürk (2019) and "Preparedness to Teach Scale" adapted into Turkish by Yıldırım and Kalman (2017) were used as data collection tools. The SPSS package program was used in the analysis of quantitative data. The Cronbach Alpha internal consistency coefficient of the scales used in the research was examined and it was seen that the values were reliable. The prominent skewness and kurtosis values for the normality assumptions were examined and it was determined that the distribution was normal. In this direction, One-Way Multivariate Analysis of Variance MANOVA analysis was used to determine whether there was a difference between the scores the students obtained from the scales according to the variables of the quantitative research. As a result of this analysis, the Tukey test, one of the (Post Hoc) tests, was used to determine the source of the difference. In addition, Pearson Product-Moment Correlation analysis was used to determine the relationships between the variables, and structural equation model (SEM) analysis was used to determine the power of the independent variable (21st-century skills).

in predicting the dependent variable (preparedness to teach). In the qualitative section of the research, the phenomenology design was used. The extreme case sampling method was used to determine the research group. In this context, two different working groups were formed. The first group (study group I) consisted of 10 participants, 5 had the highest and 5 had the lowest mean scores in the multidimensional 21st century skills scale. The other study group consisted of 10 participants (study group II), 5 had the highest and 5 had the lowest mean scores in the preparedness to teach scale. Two different semi-structured interview forms regarding 21st-century skills and readiness for teaching were used to collect qualitative data. The content analysis method was used in the analysis of the data. According to the quantitative results of the research, it was concluded that the physical education teacher candidates' total score averages from the multidimensional 21st century skills scale are between the level of agree and strongly agree, therefore they think that they have 21st century skills. It was concluded that the pre-service teachers thought that the total average score they got from Preparedness to Teach Scale was between moderate and sufficient level, therefore they thought that they had a medium level of pre-service teachers proficiency. According to the MANOVA analysis results regarding the scores of both scales, it was concluded that there was a statistically significant difference in the integrated effect according to the academic GPA and sex variables, while there was no significant difference according to the variable of being a teacher in the family. According to the results of the Pearson-Correlation analysis regarding the scores obtained from both the preparedness to teach scale and the multidimensional 21st century skills scale, there was no statistically significant relationship with the age variable. According to the SEM analysis conducted to examine the effect of 21st-century skills on preparedness to teach within the scope of the research, it is seen that the "SSLB" sub-dimension did not significantly predict the total The Preparedness to Teach Scale score. In addition, it was determined that BTOB, EDPB, GIB, and KB sub-dimensions significantly predicted the total score and explained 29% of the variance. According to the SEM analysis, a positive relationship was found, subsequently, as the 21st-century skills increase, the preparedness to teach levels also increase. In the qualitative section of the research, the results supported the quantitative findings. In addition, as a result of the opinions of the pre-service teachers, a total of 12 themes were reached, 6 of which are related to 21st-century skills and 6 of which are within the scope of preparedness to teach.

Keywords : Preparedness to Teach, 21st Century, Skill, Physical Education
Page Number : xxi + 208
Supervisor : Professor Ekrem Levent İLHAN

İÇİNDEKİLER

TEZ TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELER UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	v
ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xvi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xix
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xxi
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Amaç.....	2
1.3. Önem	3
1.4. Varsayımlar	5
1.5. Sınırlılıklar.....	5

1.6. Tanımlar	6
BÖLÜM II.....	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. 21. Yüzyıl Becerileri.....	7
2.1.1. EnGauge Beceriler Çerçevesi.....	9
2.1.2. ATC21S Beceriler Çerçevesi	10
2.1.3. ISTE/ NETS Beceriler Çerçevesi	11
2.1.4. EU Beceriler Çerçevesi	12
2.1.5. OECD Beceriler Çerçevesi	13
2.1.6. P21 Beceriler Çerçevesi	14
2.1.6.1. <i>Öğrenme ve Yenilenme Becerileri:</i>	16
2.1.6.1.1. <i>Yaratıcılık ve Yenilenme</i>	16
2.1.6.1.2. <i>İletişim ve İş Birliği</i>	17
2.1.6.1.3. <i>Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme</i>	18
2.1.6.2. <i>Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri:</i>	19
2.1.6.2.1. <i>Bilgi Okuryazarlığı</i>	19
2.1.6.2.2. <i>Medya Okuryazarlığı</i>	19
2.1.6.2.3. <i>Bilgi İletişim ve Teknolojileri Okuryazarlığı</i>	20
2.1.6.3. <i>Yaşam ve Kariyer Becerileri</i>	20
2.1.6.3.1. <i>Esneklik ve Uyum</i>	20
2.1.6.3.2. <i>Girişimcilik ve Özyönetim</i>	21
2.1.6.3.3. <i>Sosyal ve Kültürlerarası Beceriler</i>	21

2.1.6.3.4. Üretkenlik ve Hesap Verebilirlik	22
2.1.6.3.5. Liderlik ve Sorumluluk	22
2.2. Türk Eğitim Sisteminde 21. Yüzyıl Becerileri.....	23
2.3. Öğretmenlik Mesleği ve Önemi	25
2.3.1. Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Süreci	26
2.3.2. Öğretmen Yeterlikleri ve Mesleğe Hazır Olma.....	28
2.3.3. Beden Eğitimi Öğretmeni	31
2.3.3.1. Beden Eğitimi Öğretmeninin Özellikleri	32
2.3.3.2. Beden Eğitimi Öğretmeninin Yeterlikleri.....	32
2.3.3.3. Beden Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve Lisans Programı.....	34
2.3.4. Beden Eğitimi ve Beden Eğitimi Öğretmenliği Standartları	36
2.4. İlgili Araştırmalar	38
2.4.1. 21. Yüzyıl Becerileri ile İlgili Araştırmalar	38
2.4.2. Öğretmenliğe Hazır Olma ile İlgili Araştırmalar	43
BÖLÜM III	46
YÖNTEM.....	46
3.1. Araştırmanın Modeli	46
3.2. Nicel Araştırma	49
3.2.1. Araştırmanın Deseni	49
3.2.2. Evren ve Örneklem	49
3.2.3. Verilerin Toplanması.....	52
3.2.3.1. Kişisel Bilgi Formu	53

3.2.3.2. Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği.....	53
3.2.3.3. Öğretmenliğe Hazır Olma Ölçeği	54
3.2.4. Veri Toplama Süreci.....	55
3.2.5. Verilerin Analizi.....	55
3.3. Nitel Araştırma.....	57
3.3.1. Çalışma Deseni	57
3.3.2. Çalışma Grubu	58
3.3.3. Verilerin Toplanması.....	59
3.3.4. Veri Toplama Süreci.....	60
3.3.5. Verilerin Analizi.....	60
3.3.6. Geçerlik ve Güvenirlik.....	64
3.3.7. Araştırmacının Rolü	67
BÖLÜM IV	69
BULGULAR	69
4.1. Nicel Araştırma Bulguları.....	69
4.1.1. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Beceri Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	69
4.1.2. Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe Hazır Olma Düzeylerine İlişkin Bulgular.....	75
4.1.3. Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri ile Öğretmenliğe Hazır Olma Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular.....	80
4.1.4. Betimsel Soru İfadesine İlişkin Bulgular	82
4.2. Nitel Araştırma Bulguları	84

4.2.1. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerilerine İlişkin Görüşleri	84
<i>4.2.1.1. 21. Yüzyıl Becerileri Tanımlamaları ve Yeterlik Algularına İlişkin Görüşler</i>	<i>84</i>
<i>4.2.1.2. Lisans Öncesi Eğitimin 21. Yüzyıl Becerilerine Etkisine İlişkin Görüşler</i>	<i>90</i>
<i>4.2.1.3. Lisans Eğitiminin 21. Yüzyıl Becerilerine Etkisine İlişkin Görüşler</i>	<i>94</i>
<i>4.2.1.4. 21. Yüzyıl Becerilerine İlişkin Öneri ve Taleplere Yönelik Görüşler</i>	<i>99</i>
<i>4.2.1.5. Yüzyıl Becerilerinin Öğretmenlik Mesleğine Katkısına İlişkin Görüşler</i>	<i>103</i>
<i>4.2.1.6. Öğrencilerin Sahip Olması Gereken 21. Yüzyıl Becerileri ve Becerilerin Geliştirilmesine İlişkin Görüşler</i>	<i>105</i>
4.2.2. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının ÖHO'ya İlişkin Görüşleri	110
<i>4.2.2.1. ÖHO Tanımlamaları ve Yeterlik Düzeyi Algularına İlişkin Görüşler</i>	<i>111</i>
<i>4.2.2.2. Lisans Öncesi Eğitimin ÖHO'ya Etkisine İlişkin Görüşler</i>	<i>114</i>
<i>4.2.2.3. Lisans Eğitiminin Öğretmenliğe ÖHO'ya İlişkin Görüşler</i>	<i>117</i>
<i>4.2.2.4. ÖHO Düzeyinin Öğrenci Eğitimine Katkısına İlişkin Görüşler</i>	<i>123</i>
<i>4.2.2.5. ÖHO ve Öğretmen Yetiştirmeye İlişkin Görüş ve Öneriler</i>	<i>125</i>
<i>4.2.2.6. Yüzyıl Becerileri ile Öğretmenliğe Hazır Olma ilişkisine yönelik görüşler</i>	<i>133</i>
BÖLÜM V	135

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER	135
5.1. Nicel Verilere İlişkin Bulguların Yorumlanması ve Tartışılması.....	135
5.2. Nitel Verilere İlişkin Bulguların Yorumlanması ve Tartışılması	146
5.3. Sonuç ve Öneriler.....	171
5.3.1. Sonuçlar	171
5.3.2. Öneriler	175
KAYNAKLAR.....	178
EKLER	199
Ek 1: Kişisel Bilgi Formu	200
Ek 2: Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği (ÇÇYYBÖ)	201
Ek-3: Öğretmenliğe Hazır Olma Ölçeği (ÖHOÖ)	203
Ek-4: Etik Kurul Raporu	204
Ek-5: Ölçek Kullanım İzni	205

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. <i>Beden Eğitimi Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri</i>	33
Tablo 2. <i>Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Mezun Sayısı</i>	50
Tablo 3. <i>Katılımcılara İlişkin Tanımlayıcı İstatistik Bilgilerin Dağılımı</i>	51
Tablo 4. <i>ÇBYBÖ Ölçeğinin Alt Faktörlerine Ait Madde Numaraları</i>	54
Tablo 5. <i>ÖHO Ölçeğinin Alt Faktörlerine Ait Madde Numaraları</i>	54
Tablo 6. <i>Katılımcı Tanımlamasına İlişkin Kodlar ve Görüşme Zaman Bilgileri</i>	62
Tablo 7. <i>ÇBYBÖ Puanları Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık, Basıklık Değerleri</i>	69
Tablo 8. <i>ÇBYBÖ Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Uyum İndeks Değerleri</i>	70
Tablo 9. <i>ÇBYBÖ İç Tutarlık Katsayıları</i>	71
Tablo 10. <i>Cinsiyet Değişkenine Göre ÇBYBÖ Puanlarına İlişkin MANOVA Analiz Sonuçları</i>	72
Tablo 11. <i>Akademik Not Ortalaması Değişkenine Göre ÇBYBÖ Puanlarına İlişkin MANOVA Analiz Sonuçları</i>	73
Tablo 12. <i>Ailede Öğretmen Olma Durumu Değişkenine Göre ÇBYBÖ Puanlarına İlişkin MANOVA Analiz Sonuçları</i>	74
Tablo 13. <i>Yaş Değişkenine Göre ÇBYBÖ Puanlarına İlişkin Pearson-Korelasyon Analiz Sonuçları</i>	75

Tablo 14. ÖHOÖ Puanları Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık, Basıklık Değerleri ile Tanımlayıcı İstatistikler	75
Tablo 15. ÖHOÖ İkinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Uyum İndeks Değerleri	76
Tablo 16. ÖHOÖ İç Tutarlık Katsayıları.....	77
Tablo 17. Cinsiyet Değişkenine Göre ÖHOÖ Puanlarına İlişkin MANOVA Analiz Sonuçları	77
Tablo 18. Akademik Not Ortalaması Değişkenine Göre ÖHOÖ Puanlarına İlişkin ANOVA Analiz Sonuçları.....	78
Tablo 19. Ailede Öğretmen Olma Durumu Değişkenine Göre ÖHOÖ Puanlarına İlişkin MANOVA Analiz Sonuçları.....	79
Tablo 20. Yaş Değişkenine Göre ÖHOÖ Puanlarına İlişkin Pearson-Korelasyon Analiz Sonuçları	80
Tablo 21. 21. Yüzyıl Becerileri ile ÖHOÖ Arasındaki Pearson Korelasyon Analiz Sonuçları	80
Tablo 22. Kurulan Teorik Modele İlişkin Uyum İndeks Değerleri	81
Tablo 23. 21. Yüzyıl Becerileri ve ÖHO Değişkenlerine İlişkin YEM Analizi Sonuçları	82
Tablo 24. 21. Yüzyıl Becerileri Tanımlarına İlişkin Kelime Frekans ve Yüzde Değerleri ..	83
Tablo 25. Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri Tanımlamaları ve Yeterlik Algılarına İlişkin Görüşleri	85
Tablo 26. Lisans Öncesi Eğitimin 21. Yüzyıl Becerilerine Etkisine İlişkin Görüşler	90
Tablo 27. Lisans Eğitimin 21. Yüzyıl Becerilerine Etkisine İlişkin Görüşler	95
Tablo 28. 21. Yüzyıl Becerilerine İlişkin Öneri ve Taleplere Yönelik Görüşler	100
Tablo 29. 21. Yüzyıl Becerilerinin Öğretmenlik Mesleğine Katkısına İlişkin Görüşler	103

Tablo 30. Öğrencilerin Sahip Olması Gereken 21. Yüzyıl Becerileri ve Becerilerin Geliştirmesine İlişkin Görüşler.....	106
Tablo 31. Öğretmen Adaylarının ÖHO Tanımlamaları ve Yeterlik Algılarına İlişkin Görüşleri.....	111
Tablo 32. Lisans Öncesi Eğitimin ÖHO'ya Etkisine İlişkin Görüşler.....	114
Tablo 33. Lisans Eğitimin ÖHO'ya Etkisine İlişkin Görüşler.....	118
Tablo 34. ÖHO ve Öğrenci Eğitimine Katkısı	123
Tablo 35. ÖHO ve Öğretmen Yetiştirmeye İlişkin Öneri ve Talepler.....	125
Tablo 36. 21. Yüzyıl Becerileri ile ÖHO İlişkisine Yönelik Öğretmen Adayı Görüşleri ...	133

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. NCREL-EnGauge 21. yüzyıl becerileri	9
Şekil 2. ACTS 21. yüzyıl becerileri	10
Şekil 3. ISTE-NETS 21. yüzyıl becerileri.....	12
Şekil 4. EU anahtar yeterlikleri / 21. yüzyıl becerileri.....	13
Şekil 5. OECD 21. yüzyıl becerileri.....	14
Şekil 6. P21 21. yüzyıl becerileri	15
Şekil 7. P21 disiplinler arası temalar ve anahtar disiplinler	16
Şekil 8. Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri	29
Şekil 9. Öğretmen yeterlikleri kullanım alanları	30
Şekil 10. Beden eğitimi öğretmeninin özellikleri.....	32
Şekil 11. Beden eğitimi öğretmenliği lisans programı	34
Şekil 12. Beden eğitimi öğretmenliği lisans programı seçmeli dersleri.....	35
Şekil 13. SHAPE temel beden eğitimi öğretmenliği eğitimi standartları.....	37
Şekil 14. Açıklayıcı sıralı desen şeması	48
Şekil 15. Araştırmanın yöntemine ilişkin akış şeması	48
Şekil 16. Doğrulayıcı faktör analizine ilişkin path diyagram.....	71

<i>Şekil 17.</i> İkinci düzey doğrulayıcı faktör analizine ilişkin path diyagramı.....	76
<i>Şekil 18.</i> Teorik modele ilişkin path diyagramı	81
<i>Şekil 19.</i> 21. yüzyıl becerileri kelime bulutu.....	83
<i>Şekil 20.</i> Öğretmen adayı görüşlerine ilişkin 21. yüzyıl beceri temaları	146
<i>Şekil 21.</i> Öğretmen adayı görüşlerine ilişkin ÖHO temaları	160



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

BİT	Bilgi İletişim Teknolojileri
ÇBYBÖ	Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği
EARGED	Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı
EU	European Union
ISTE	International Society for Technology in Education
KPSS	Kamu Personel Seçme Sınavı
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
NCREL	North Central Regional Educational Laboratory
OECD	Organization for Economic Cooperation and Development
ÖHO	Öğretmenliğe Hazır Olma
ÖHOÖ	Öğretmenliğe Hazır Olma Ölçeği
ÖYGM	Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü
P21	Partnership for 21st Century Skills
WEF	World Economic Forum

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde araştırma konusu olarak ele alınan problem durumuna, araştırmanın amacına, araştırmanın önemine, varsayımlara, sınırlılıklara ilişkin bilgilere ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

İçinde bulunduğumuz yüzyıl bilgi ve teknolojiadaki değişimin en çok ifade edildiği dönem olmakla birlikte toplumun birçok sektöründe bu değişim (Endüstriden tarıma, turizmden siyasete, sağlıktan spora kadar) gözlenmektedir. Bu değişime bağlı ihtiyaç duyulan insan kaynağının yetiştirilmesinde eğitimin daha da ön planda yer alması gerektiği düşünülmektedir. Bu sebeptir ki eğitime ilişkin anlayışta da değişim ve gelişmeler yaşanmaktadır. Geçmişte öğretmen merkezli bilgi ve ezbere dayalı bir eğitim anlayışı hâkim iken şimdilerde öğrenen merkezli ve bilginin yapılandırılmasına yönelik bir anlayış söz konusudur.

Peki yarının eğitimi nasıl olmalı, bireyler nasıl yetiştirilmelidir? Şimdiden bunu anlamak ve bu yönde eğitimi şekillendirmek önemlidir. Hem toplumsal yaşamdaki dinamiklerin değişimine bağlı hem de bilgi ve teknoloji merkezli mesleki yaşantıda ortaya çıkan yeni durumlar bireylerin daha çok ve çeşitli yeterlikler ile donatılmasını zorunlu kılmaktadır (Ekici, Abide, Canbolat & Öztürk, 2017). Bu bakımdan iş dünyasının ihtiyaç ve beklentilerin neler olduğunun bilinmesi de gereklidir. Artık sadece diplomalı bireyler olmak yeterli görülmemekte, bazı becerilere de sahip olunması gerekmektedir. Günümüzde “21. yüzyıl becerileri” olarak ifade edilen bu beceriler bireyin başarılı bir eğitim yaşamı ve istihdama ilişkin yer edinebilmelerinde gereken becerilerdir (Eryılmaz & Uluyol, 2015). Dolayısıyla bireylerin bu beceriler ile donatılmaları oldukça mühimdir. Daha mühim olan ise bireylerin bu becerileri öğrencilik yaşamında (Yalçın, 2018) ve yine bu becerilere sahip

öğretmenler tarafından edinebilecek olmalarıdır (Çiftci, Sağlam & Yayla, 2021; Erten, 2020; Uyar & Çiçek, 2021). Çünkü hem eğitimin niteliği hem de sisteme ilişkin olumlu sonuçların alınması bakımından en önemli öge öğretmendir (Gül, 2004).

İçinde bulunduğumuz yüzyılın şartlarına uygun öğrenme ortamlarının planlanması, eğitim etkinliklerinin tasarlanması, öğrencilerin ilgi ve beklentileri doğrultusunda şu anda ve gelecekte gerekli becerilerin kazandırılması bakımından öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının bu yönde yetiştirilmesi ve donatılması önem arz etmektedir.

Diğer bir yandan öğrencilerin davranışlarının bir bütün olarak geliştirilmesi ve ileriki yaşamlarını etkileyecek olan meslek tercihlerine katkıda bulunulması bakımından öğretmenlerin mesleki anlamda kendilerini hazır hissetmeleri icap etmektedir (Karakaya, Uzel, Gül & Yılmaz, 2019). Öğretmenlerin mesleki anlamda kendilerini hazır hissetmeleri mesleki yeterlikleri ile de ilişkilidir (Mehmetlioğlu & Haser, 2013). Bu yeterlikler Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü (ÖYGM) tarafından (2017a) öğretmenlerin mesleklerini etkili ve verimli olarak ifa etmelerinde gerekli bilgi, beceri ve tutumlar olarak ifade edilirken; Eğitim hedeflerine ulaşılması bağlamında önemsenmektedir.

Öğretmenlik mesleğinin nitelik bakımından üst seviyelere ulaştırılması bu yeterliklerin bilinmesi devamında öğretmenlik öncesi ve esnasında bu yeterliklerin kazandırılması ile mümkün olabilir (MEB, 2006). Özellikle öğretmen adaylarına yönelik daha yolun başında iken öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri hususunda bilgilenme ve kazanım sağlamalarına yönelik uygulamaların işe koşulması önemlidir.

Sonuç olarak eğitim faaliyetlerinin başarılı olabilmesi için 21. yüzyıl ihtiyaç ve beklentileri doğrultusunda mesleki anlamda öğretmen adaylarının birtakım yeterlik ve becerilere sahip olmaları ve öğretmenliğe hazır bulunuşluk düzeylerinin yüksek olması önemlidir.

1.2. Amaç

Araştırmada beden eğitimi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile öğretmenliğe hazır olma (ÖHO) düzeylerinin belirlenmesi ve öğretmen adaylarının “21. yüzyıl becerileri” ve “ÖHO’ya” ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Beden eğitimi öğretmen adayları hangi düzeyde 21. yüzyıl becerilerine sahiptirler?

2. ÖHO bakımından beden eğitimi öğretmen adayları hangi düzeydedir?
3. Beden eğitimi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile ÖHO düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre fark var mıdır?
4. Beden eğitimi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile ÖHO düzeylerinde akademik not ortalaması değişkenine göre fark var mıdır?
5. Beden eğitimi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile ÖHO düzeylerinde ailede öğretmen olma durumu değişkenine göre fark var mıdır?
6. Beden eğitimi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile ÖHO düzeylerinde yaş değişkenine göre fark var mıdır?
7. Beden eğitimi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl beceri düzeyleri ile ÖHO arasında bir ilişki var mıdır?
8. Beden eğitimi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine ilişkin görüşleri nelerdir?
9. Beden eğitimi öğretmen adaylarının ÖHO'ya ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Önem

Geçmişten günümüze eğitim toplumların en önemli gündemlerinden biri olmuştur. Hem toplumların hem de bireylerin en önemli krizler ile baş edebilmesinde, ekonomik refahlarına kavuşmasında, ahlaki değerlerin ve milli şuurun edinilmesinde ve daha birçok konuda eğitim büyük öneme sahip olmakla birlikte bir kurtarıcı olarak görülmüştür. Çoğu zaman dillere pelesenk olan “eğitim şart” ifadesi bunun bir kanıtıdır. Ülkeler bütçelerinin büyük bir kısmını eğitim sistemine aktarmakta ve geleceğe ilişkin politika ve raporlarında eğitime ana başlıklar arasında yer vermektedirler.

Eğitim bağlamında üzerinde düşünülmesi gereken daha da önemli bir konu ise öğretmenler ve öğretmenlik mesleğidir. Çünkü eğitim sistemlerinin uygulayıcıları olmaları, öğrencilerle birebir temas imkânı bulmaları ve onlara rol model olmaları bakımından öğretmenler kritik role sahiptir. Eğitim ve öğretmen niteliği birbiri ile ilişkili olup eğitimin başarısı öğretmene, öğretmenin başarısı ise beceri ve yeterliklerine ve bunları eğitim ortamında kullanabilme düzeylerine bağlıdır. Bunun yanında öğretmenlerin mesleki anlamda kendilerini ne kadar hazır hissettikleri, başarılı bir öğretmenlik sürdürmelerinde ve

mesleklerine olumlu tutum sergilemesinde yani “aşk ile öğretmenlik” yapmasında önemlidir.

Alanyazın incelendiğinde öğretmen ve öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri üzerine ilgilinin çoğaldığı ve bu yönde araştırmaların artış gösterdiği görülmektedir. Öğretmen ve öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri odağında yapılan bazı araştırmalara rastlanmaktadır (Anagün, Atalay, Kılıç & Yaşar, 2016; A. Aydın, 2019; Bulut, 2022; Cemaloğlu, Arslangilay, Üstündağ & Bilasa, 2019; Çiftçi & Bakar, 2020; Erdoğan, 2020; Erten, 2020; Geçgel, Kana, Vatansever & Çalık, 2020; Gürültü, Aslan & Alcı, 2019; Kaya, 2020; Kozikoğlu & Altunova, 2018; Orhan Göksun, 2016; Toptal, 2021; Uyar & Çiçek, 2021; Yalçın İncik, 2020). Bu araştırmaların farklı disiplinlerde yoğunlaştığı görülmektedir. Beden eğitimi öğretmen adayları ile sınırlı sayıda (Güler, 2019; Kozluk, 2021; Saçmalioğlu, 2019) araştırmaya ulaşılmaktadır. Benzer durum öğretmen adaylarının ÖHO düzeylerinin incelendiği araştırmalarda da görülmektedir. Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının ÖHO bakımından farklı disiplin alanlarında birçok çalışma (Akhan, Dolmacı & Altıntaş, 2019; Güner, 2022; Karakaya vd., 2019; Şimşek, 2018; Yeler & Oğuz, 2019; Yenen & Durmaz, 2019) yapıldığı görülmektedir. Fakat beden eğitimi öğretmen adaylarının ÖHO düzeyleri ile ilgili araştırma bulunmamaktadır.

Günümüzde öğrencilerin 21. yüzyıl becerileri ile donatılmış olarak yetiştirilmesi zorunlu hale gelmiştir. Acaba öğrencilerin bu yönde yetiştirilmesinde öğretmen becerileri yeterli midir? Bu becerileri edinmelerinde etkili olan faktörler nelerdir? Bu becerilere sahip değiller ise bu becerileri nasıl edindirebiliriz? Öğretmenlerin öğretmenlik mesleği bakımından hazır bulunuşlukları var mıdır? Mesleğe hazır olmalarına etki eden faktörler nelerdir? Bu bakımdan 21. yüzyıl becerileri ile meslek öncesi hazır bulunuşluk düzeyleri ve bunların çeşitli değişkenlerle ilişkilerinin araştırılması bakımından araştırma alanyazında önemli bir yere sahiptir.

Öğretmenler açısından bu çalışmanın sonuçları incelendiğinde ise, öğretmen adaylarına rehber konumunda olmalarından dolayı öğretmenlerin öncelikle kendi yeterliklerini sorgulama ve öğrencilerin beklentilerine yönelik sürekli kendilerini yenileme çabası içine olmaları ve bunu fark etmeleri yönünde destek sağlayabilir. Benzer şekilde öğretmen adaylarının da 21. yüzyıl becerileri ile öğretmenliğe hazır olma durumları hakkında onlara farkındalık sağlamakla birlikte bu becerilerini geliştirmeleri ve mesleğe hazır olmalarını destekleyecek katkıyı sunması beklenmektedir. Ayrıca bu çalışmanın sonuçlarına dayalı

olarak öğretmen ve öğretmen adaylarının çeşitli eğitsel önlemler ve girişimlere yönelik planlamalar yapabilecekleri ileri sürülebilir.

Yükseköğretim Kurulu (YÖK) ve üniversiteler açısından bu çalışmadan elde edilecek muhtemel bulguların öğretmen yetiştirme ile ilgili eğitim programlarının şekillendirilmesinde avantajlar sağlayabileceği de düşünülmektedir.

1.4. Varsayımlar

Bu araştırmanın sayıltıları şunlardır;

1. Araştırmada kullanılan ölçek maddelerinin beden eğitimi öğretmen adayları tarafından samimi ve doğru olarak yanıtlandığı varsayılmaktadır.
2. Veri toplama araçlarının beden eğitimi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile ÖHO düzeylerini belirleyebildiği varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır;

1. Bu çalışmanın evreni 2020-2021 eğitim öğretim yılı Türkiye'de beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde okuyan 4. sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmıştır.
2. Beden eğitimi öğretmen adaylarına uygulanan “Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği” ve “Öğretmenliğe Hazır Olma Ölçeği” ile sınırlıdır.
3. Araştırmanın bir diğer sınırlılığı ise pandemiden kaynaklı olarak üniversitelerin uzaktan eğitim sürecine girmesi araştırmanın nitel bölümüne ilişkin verilerin toplanmasında kullanılan görüşme tekniğinin yüz-yüze yapılması yerine çevrimiçi araçlar ile yürütülmesidir.
4. Diğer bir sınırlılık araştırmanın kavramsal çerçevesinde yer verilen 21. yy. becerileri The North Central Regional Educational Laboratory (NCREL/EnGauge), Assessment and Teaching of 21st Century Skills (ATCS), National Educational Technology Standard (NETS/ISTE), European Union (EU) ve Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) ve Partnership for 21st Century Skills “P21”

tarafından yapılan çerçevelerle sınırlandırılmıştır. Buna ek olarak araştırmanın genelinde ise daha çok “*P21 21. yüzyıl becerileri*” odağında yürütülmüş olmasıdır.

1.6. Tanımlar

Beceri; “Kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet.” Şeklinde tanımlanmaktadır.” (TDK, 2022).

21. Yüzyıl Becerileri; “Yaşam becerileri, işgücü becerileri, kişilerarası beceriler, uygulamalı beceriler ve bilişsel olmayan beceriler (Silva, 2009) gibi birçok tanımlamasının yanında “21. yüzyılın bilgi toplumunda etkili çalışan ve vatandaş olabilmek için gençlerin sahip olması gereken beceri ve yeterlilikler.” (Ananiadou & Claro, 2009) şeklinde tanımlanmaktadır. P21 (2019a) tarafından ise “bireylerin iş ve yaşamda başarılı olmak için ustalaşmaları gereken bilgi ve uzmanlık; içerik bilgisi, özel beceriler, uzmanlık ve okuryazarlıkların bir karışımı” olan beceri çerçevesi olarak açıklanmaktadır.

Öğretmen; “Yükseköğretim kurumlarında genel kültür, özel alan ve pedagojik formasyon eğitimi alarak yetişmiş olan her derece ve türdeki örgün ve yaygın eğitim kurumları ile kurs ve seminerlerde eğitim-öğretim hizmetlerini yürüten kişilerdir.” (Kangalgıl, 2014).

Beden Eğitimi Öğretmeni; Yükseköğretim kurumlarına bağlı üniversitelerin beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinden mezun olan ve MEB’e bağlı eğitim öğretim kurumlarında beden eğitimi ve spor dersini yürütmekle görevli eğitimciler olarak tanımlanabilir.

Beden Eğitimi Öğretmen Adayı; Yükseköğretim kurumlarına bağlı üniversitelerin beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler olarak tanımlanabilir.

Öğretmenliğe Hazır Olma; “Akademik, psikolojik, sosyal ve fiziksel açıdan hazır ve deneyimli olmakla birlikte, öğrenci gelişimini destekleyen, bilinçli olmayı, yenilenmeyi ve yönetim becerilerini gerektiren bir yeterlik süreci” olarak tanımlanabilir.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda 21. yüzyıl becerileri ve ÖHO ile ilgili literatür bilgilerine ve yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. 21. Yüzyıl Becerileri

Günümüzde yaşanan değişim ve gelişmelerin neticesinde bilgi üretiminde ciddi artış yaşanmakta, dünyanın herhangi bir bölgesinde bilginin paylaşılması veya duyulması artık an meselesi olmuştur. İşte bu değişim beraberinde çok ciddi bir bilgi yükünü de getirmektedir. Bireylerin bu kadar yoğun bilgiye sahip olması veya kullanması yaşam süresi bakımından mümkün olmayacaktır. Ayrıca bilginin doğruluğu ve paylaşımına bağlı olarak dezenformasyonu da ayrı bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Bütün bunların yanı sıra iş dünyası da artık sadece bilgiye sahip olmanın yeterli olmadığı birtakım becerilerin de bireylerde var olması yönündeki istihdama ilişkin tercih ve taleplerini ifade etmektedir. Dolayısı ile hem doğru bilgiye ulaşılması hem bilginin insanın kısa süreli yaşamında en ekonomik şekilde etkili ve verimli kullanılması bakımından hem de gelecekte istihdamını sağlaması bakımından bireylerin bu becerilere sahip olması gerekmektedir. Alan yazında bireylerin sahip olması gereken bu beceriler “21. yüzyıl becerileri olarak ifade edilmektedir.

Beceri, Türk Dil Kurumu (TDK) tarafından (2022) “Kişinin yatkınlık ve öğrenime bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği, maharet” şeklinde tanımlamaktadır. Günümüzde bireylerin hem değişime ayak uydurması hem de kişisel, sosyal ve mesleki yaşantılarını nitelikli bir şekilde devam ettirmesinde temel

becerilerin yanında daha gelişmiş beceri ve yeterliklere sahip olmaları beklenmekte ve bunlar 21. yüzyıl becerileri olarak tanımlanmaktadır (Anagün vd., 2016).

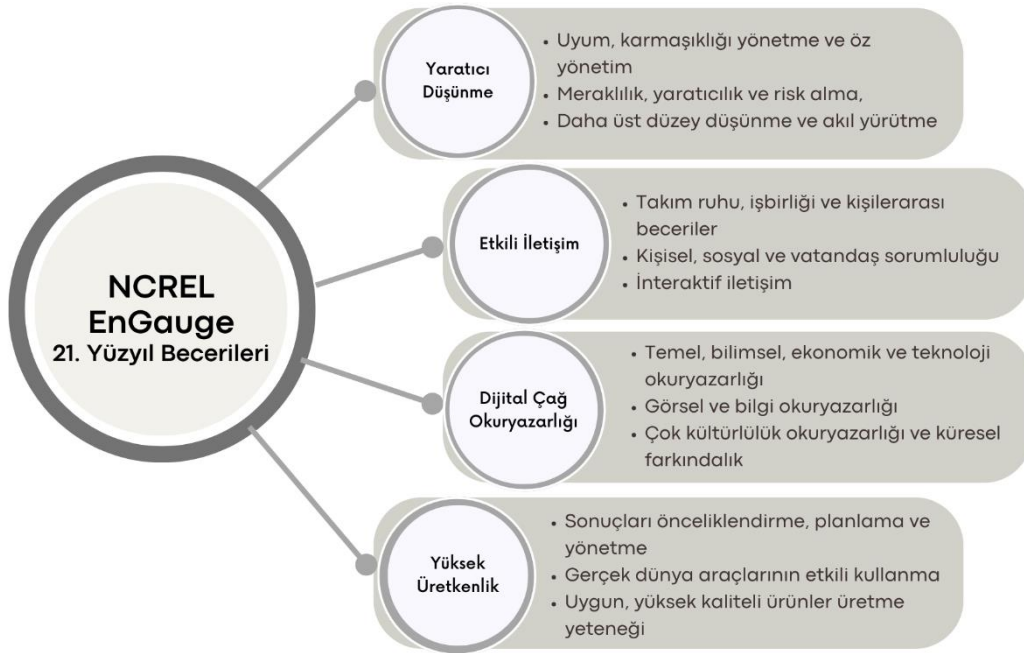
Son yıllarda giderek önemi artan gerek iş gerekse eğitim dünyasının sıklıkla üzerinde bahsettiği konulardan birisi 21. yüzyıl becerileri, acaba sadece bu yüzyıla özgü beceriler mi yoksa her zaman var mıydı? sorusudur. Bu becerilerin bazıları insanlık tarihi ile var olmakla birlikte değişen dünya şartlarına bağlı olarak yeni becerilerin de ortaya çıktığı düşünülmektedir. Örneğin eleştirel düşünme ve problem çözme tarımdan sağlık alanına ya da ilk araçların geliştirilmesine değin geçmişten günümüze insan gelişiminin birer bileşeni olarak yer almıştır (Rotherham & Willingham, 2009). Geçmişte sert ve düz bir taşın tasarımı ile şimdilerdeki akıllı telefonun tasarlanmasındaki beceriye yaratıcılık yetisi bakımından aynı anlam yüklense de bu yetinin ortaya konulmasında düşünsel süreçler ve yeterlik bakımından farklılıklar olduğu aşıkardır (Ekici vd., 2017). Dolayısı ile Silva'nın da (2009) belirttiği gibi bu beceriler yüzyıla özgü olmasa da günümüzde daha önemsenir hale gelmiştir.

Bu becerilere ilişkin diğer bir tartışma sorusu ise yüzyılın becerisi ile ne kastedilmektedir? Sadece bu şekilde mi tanımlanmaktadır? Bu sorular farklı çevrelerce tartışılmaktadır. 21. yüzyıl becerileri ilişkili olarak yaşam becerileri, işgücü becerileri, kişilerarası beceriler, uygulamalı beceriler ve bilişsel olmayan beceriler gibi birçok tanımlama yapılmaktadır (Silva, 2009). Diğer yandan bu becerilerin farklı çevreler tarafından "hayat boyu öğrenme için temel yeterlikler" (Key competences for lifelong learning), "gerekli beceriler", "istihdam edilebilirlik becerileri", "temel yeterlikler", "hayatta kalma becerileri", "derin öğrenme becerileri" olarak adlandırılmaktadır. Bu tanımlamalarda bulunan kaynakların ortak noktası ise bu becerilerin 21. yüzyıl için temel beceriler olduğudur (Ekici vd., 2017).

Birçok devlet, kurum, kuruluş dernek vb. tarafından verilen destek ile hem eğitim hem de iş hayatında bireylerin başarıyı yakalamaları için "21. yy. beceri çerçeveleri" hayata geçirilmiştir (Çiftci vd., 2021) Farklı çerçevelere yönelik 21. yüzyıl becerileri kapsamında tanımlanması, uygulanması ve değerlendirilmesine yönelik analizi kapsamında Voogt ve Roblin (2010) alanyazın incelemesi sonucunda P21, EnGauge, ATCS, NETS, EU ve OECD kapsamındaki 5 farklı çerçeveyi ele almaktadır. Araştırmanın devamında bu 5 çerçeveye ilişkin bilgiler aktarılmaktadır.

2.1.1. EnGauge Beceriler Çerçevesi

“Kuzey Merkez Bölgesel Eğitim Laboratuvarı” (NCREL), okul ve öğrencilerin en üst düzeyde potansiyellerini sağlamalarına hizmet eden ve kâr amacı gütmeyen bir kuruluş olup Metiri grup ile birlikte “enGauge” 21. yüzyıl becerileri bağlamında eğitim, topluluklara, endüstri ve iş dünyasına önemli bir yayın sunmuştur (NCREL, 2003). Günümüzde dijitalleşmenin ve küreselleşmenin yaşandığı dünyada hızlı değişime bağlı olarak bilgedeki büyük artış ve teknolojinin yaşam üzerine etkisi de göz önüne alındığında, öğrencilerin değişen toplum yapısında uyum sağlaması ve kendilerini geliştirebilmesi için mevcut beceri setlerinin yanı sıra yeni beceri setlerine de sahip olmalarını zorunlu kılmaktadır. EnGauge 21. yüzyıl becerileri dijitalleşen çağımızda öğrencilerin başarılı olabilmesi için neye ihtiyaçlarının olduğunu daha net olarak tanımlayabilmek için detaylı araştırmaların yanında eğitim, iş dünyası ve endüstri işgücü eğilimlerine ilişkin güncel raporların incelenmesi, ulusal olarak tanımlanmış beceri setlerinin analizleri, eğitimcilerden sağlanan girdiler gibi farklı süreçlerin işe koşulması ile geliştirilmiştir (NCREL, 2003). NCREL/enGauge becerileri Şekil 1’de gösterilmektedir.



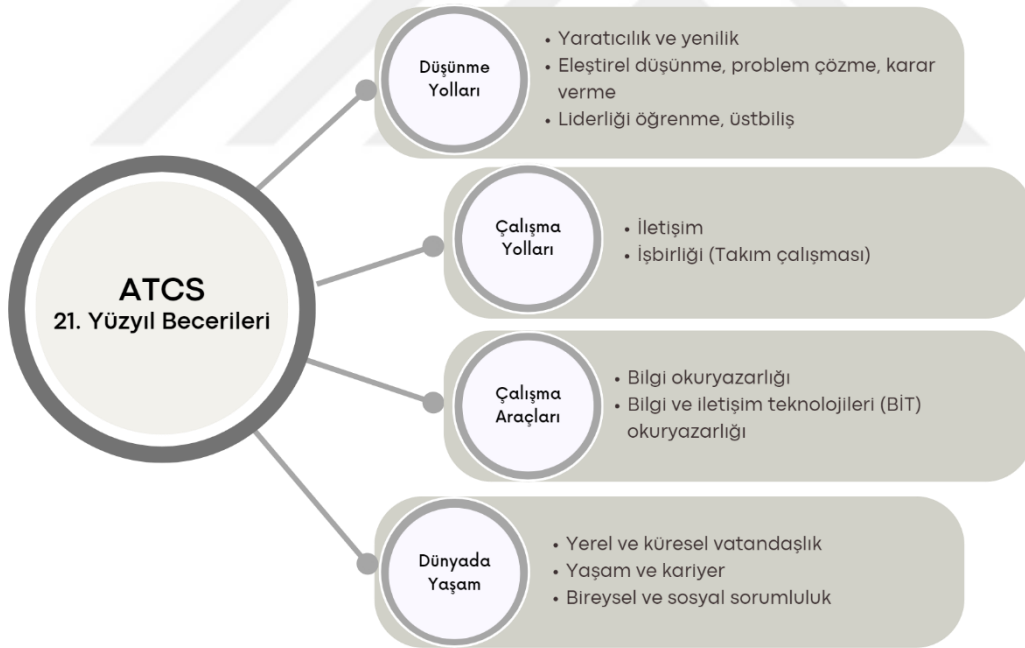
Şekil 1. NCREL-EnGauge 21. yüzyıl becerileri. Voogt, J. ve Roblin, N. P. (2010). 21st century skills: Discussion paper. *University of Twente* kaynağından uyarlanmıştır.

Şekil 1’de görüldüğü üzere enGauge 21. yüzyıl becerileri “Yaratıcı Düşünme”, “Etkili İletişim”, “Dijital Çağ Okuryazarlığı” ve “Yüksek Üretkenlik” becerilerinden oluşmaktadır.

Sonuç olarak teknoloji dünyanın çalışma düzenini değiştirmekte ve teknolojik gelişmeye bağlı olarak kullanılan becerilerin de gelişmesi gerekli görülmekte bununla birlikte rekabetçi ortamlara hazır olmak ve kolayca uyum sağlamayı kolaylaştıracak teknikleri geliştirmek, gelecek nesillerin 21. yüzyıla yönelik başarılı beceriler kazanmasını destekleme bakımından enGauge öncülük etmektedir (NCREL, 2003).

2.1.2. ATC21S Beceriler Çerçevesi

Assessment and Teaching of 21st Century Skills (ATC21S) yani “21. Yüzyıl Becerilerinin Değerlendirilmesi ve Öğretimi” olarak ifade edilen ATCS 21. yüzyıl beceriler çerçevesi Cisco, Intel ve Microsoft tarafından desteklenen ve uluslararası bir projenin parçası olarak geliştirilmiş olup proje ile sınıfta kullanılacak yenilikçi değerlendirme görevlerinin tasarımı için 21. yüzyıl becerilerinin tanımlanmasını amaçlamaktadır (Voogt & Roblin, 2010).



Şekil 2. ACTS 21. yüzyıl becerileri. Voogt, J. ve Roblin, N. P. (2010). 21st century skills: Discussion paper. *University of Twente* kaynağından uyarlanmıştır.

Şekil 2’de görüldüğü üzere ATCS 21. yüzyıl becerileri “Düşünme Yolları”, “Çalışma Yolları”, “Çalışma Araçları” ve “Dünyada Yaşam” becerilerinde oluşmaktadır.

ATCS çerçevesi, 21. yüzyıl becerileri bağlamındaki değerlendirmelerin ise sadece hesap verebilirlik anlamında değil, ek olarak öğretmen ve öğrencilerin neyi ve ne şekilde öğrendikleriyle alakalı farkındalık oluşturarak eğitimin niteliğine olumlu katkı sağlanmasına vurgu yapılmakta ve bu sayede öğrenme-öğretme etkinliklerinin de gözden geçirildiği ve bunları iyileştirme fırsatı sağladığı ifade edilmektedir (Voogt & Roblin, 2010).

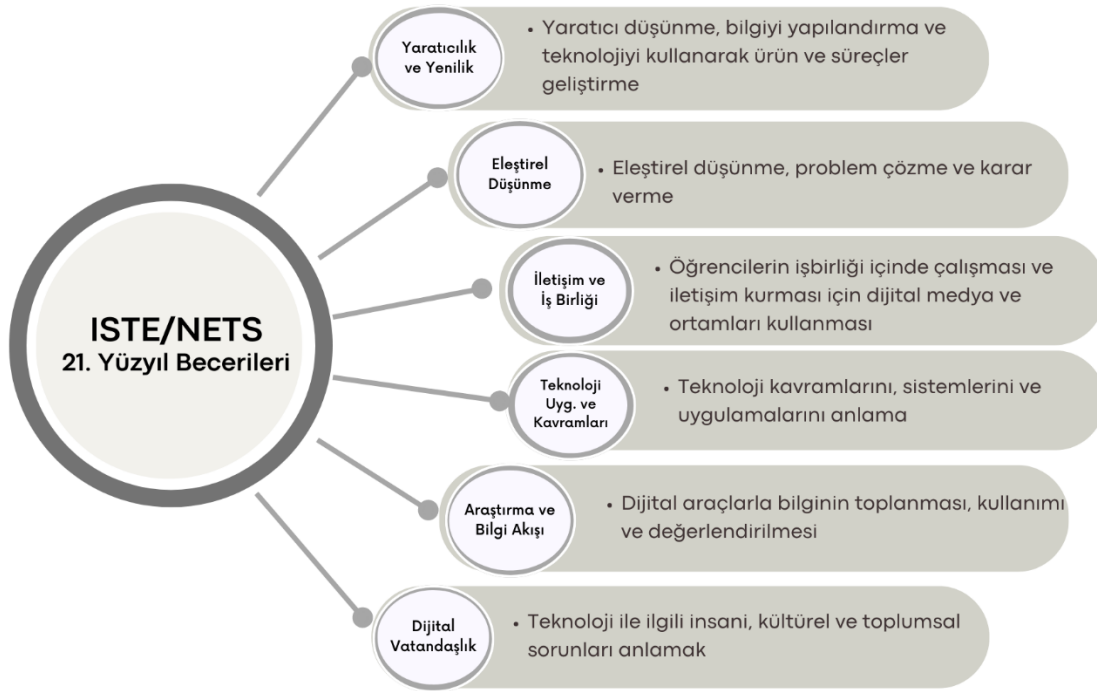
ACTS, 21. yüzyıl beceri değerlendirmeleri ile ilgili olarak bazı temel özellikler zorunluluk olarak ifade edilirken, ACTS değerlendirmeleri ile ilgili olarak yapılması gerekenler “(a) 21. yüzyılın önemli hedeflerinin geliştirilmesi ile uyumlu olmak, (b) yeni gelişmelere uyulanabilir ve duyarlı olmak, (c) büyük ölçüde performansa dayalı olmak, (d) amaçlanan tüm kullanıcılar için üretken ve kullanılabilir geri bildirim sağlamak ve öğretmenlerin ve öğrencilerin kapasite geliştirmelerine katkıda bulunmak (e) iyi değerlendirmeler için genel kriterleri karşılayın (yani adil, teknik olarak sağlam, amaca uygun ve eğitimin her düzeyinde kapsamlı ve iyi hizalanmış bir değerlendirme sisteminin parçası olmak).” şeklinde belirtilmektedir (Voogt & Roblin, 2010).

2.1.3. ISTE/ NETS Beceriler Çerçevesi

National Educational Technology Standards yani “*Ulusal Eğitim Teknolojisi Standartları*” (NETS) olarak ifade edilen 21. yüzyıl becerileri ve “*Uluslararası Eğitimde Teknoloji Derneği*” (ISTE) tarafından öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin eğitimde teknolojiyle neleri bilmeleri ve neleri yapabilmeleri gerektiğine ilişkin hedefler belirlemek amacıyla geliştirilmiştir (Voogt & Roblin, 2010).

ISTE Standartları, dijital çağda öğrenme, öğretme ve liderlik için yeterlilikler sağlayarak, dünya genelinde okullarda teknolojinin etkin kullanımı için kapsamlı bir yol gösterici olma imkânı sağlamanın yanında öğrenmeye yönelik teknoloji kullanımının tüm öğrenciler için yüksek etkili, sürdürülebilir, ölçeklenebilir ve eşitlikçi öğrenme deneyimleri yaratabilmesini olanak vermektedir (ISTE, 2022).

ISTE/NETS Standartları bağlamındaki 21. yüzyıl becerileri “*Yaratıcılık ve Yenilik*”, “*Eleştirel Düşünme*”, “*İletişim ve İş Birliği*”, “*Teknoloji Uygulamaları ve Kavramları*”, “*Araştırma ve Bilgi Akışı*”, “*Dijital vatandaşlık*” başlıkları altında ele alınmakta olup Şekil 3’te sunulmuştur (Voogt & Roblin, 2010).



Şekil 3. ISTE-NETS 21. yüzyıl becerileri. Voogt, J. ve Roblin, N. P. (2010). 21st century skills: Discussion paper. *University of Twente* kaynağından uyarlanmıştır.

ISTE standartlarının eğitimcilere yönelik öğrencilerin yetkin öğrenciler olmalarına yardımcı olmak için kendilerine kılavuzluk yaptığı, eğitimci uygulamalarını etkili hale getirdiği, akranlarla iş birliğini teşvik ettiği, eğitimcileri geleneksel yaklaşımlardan ziyade yeniden düşünmeye sevk ettiğini ve kendi öğrenmelerine yönelmiş öğrenciler olarak öğrencileri hazır hale getirdiğini belirten katkılar ifade edilmektedir. Bununla birlikte eğitimcilere ISTE standartları ise “Öğrenen”, “Lider”, “Vatandaş”, “İşbirlikçi”, “Tasarımcı”, “Kolaylaştırıcı” ve “Çözümleyici” olarak sıralanmaktadır (ISTE, 2022).

2.1.4. EU Beceriler Çerçevesi

Avrupa Birliği Konseyi tarafından 2018 yılında yaşam boyu öğrenme kapsamında sağlıklı ve sürdürülebilir bir yaşam için istihdam, aktif vatandaşlık ve sosyal içermelerin dahilinde tüm bireyler için gerekli görülen yeterliklerle ilgili tavsiye niteliğinde kararı kabul edilmiştir. Karar hem günümüzde hem de geleceğe ilişkin gereksinimler noktasında bir anlayışı oluşturmakla birlikte eğitim öğretim paydaşları içinde bir referans aracı olarak görülmektedir. Referans çerçevesi ile yenilikçi öğrenme yaklaşımları, değerlendirme

yöntemleri ve eğitimcilerin yeterlik gelişimlerini destekleme yolunda başarılı yollar sunulduğu belirtilmektedir (European Union, 2019).

Bu yeterlikler ile ilgili olarak erken çocukluk döneminden üniversite dönemine kadar etkisi üzerinde durulmakta ve üye devletlerin farklı ihtiyaçlarını gidermek hedeflenirken aynı zamanda bütün öğrencilerin potansiyellerini en üst seviyeye ulaştırmanın önemine vurgu yapılmaktadır. Şekil 4’te sunulduğu üzere Avrupa Birliği Konseyi tarafından belirlenen “Anahtar Yeterlikler” 8 başlıktan oluşmakta olup bilgi, beceri ve tutumların birleşimi niteliğindedir (European Union, 2019).



Şekil 4. EU anahtar yeterlikleri / 21. yüzyıl becerileri. European Union. (2019). European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, Key competences for lifelong learning. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/297a33c8-a1f3-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-en> sayfasından uyarlanmıştır.

Şekil 4’te görüldüğü üzere bu yeterlikler “Okuryazarlık yeterliği”, “Çok dilli yeterlik”, “Matematiksel yeterlik ve bilim, teknoloji ve mühendislikte yeterlik”, “Dijital yeterlik”, “Kişisel, sosyal ve öğrenmeyi öğrenme yeterliği”, “Vatandaşlık yeterliği”, “Girişimcilik yeterliği”, “Kültürel farkındalık ve ifade yeterliği” şeklinde sıralanmaktadır.

2.1.5. OECD Beceriler Çerçevesi

OECD (2005) tarafından üye ülkeleri 1997’de “Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı’nı” (PISA) başlatmadaki amacının zorunlu eğitimi tamamlayan bireylerin topluma tam olarak dahil edilmesi için gereken bilgi ve becerileri ne düzeyde kazandığını

belirlemek olduğu ifade edilmekte ve okul derslerinde öğrenci performanslarının değerlendirilmesinin, bireylerin yaşam başarısının çok daha kapsamlı bir yetkinlikler çerçevesi gerektirdiği anlayışı ile gerçekleştirildiği belirtilmektedir. Bu bağlamda OECD'nin "Definition and Selection of Competencies" (DeSeCo) yani "Yetkinliklerin Tanımlanması ve Seçimi Projesi" ile değerlendirmelere yönelik yeni yetkinlik alanlarına rehberlik etmek amacı ile bir çerçeve sunmayı amaçlamaktadır. Yetkinlik bilgi ve becerilerin yanı sıra psikososyal kaynaklardan da destek alınarak daha karmaşık talepleri karşılama becerisi olarak ifade edilmektedir (OECD, 2005).

Voogt ve Roblin (2010) 21. yüzyıl becerileri ulusal ve uluslararası düzeyde bazı yeni girişimlerin bu becerileri büyük ölçekli değerlendirmelere dahil etmeyi amaçladığını bu girişimlerden birinin ise OECD'nin başlattığı DeSeCo projesi olduğunu belirtmekte ve OECD 21 yüzyıl becerileri çerçevesini Şekil 5'teki gibi göstermektedir.



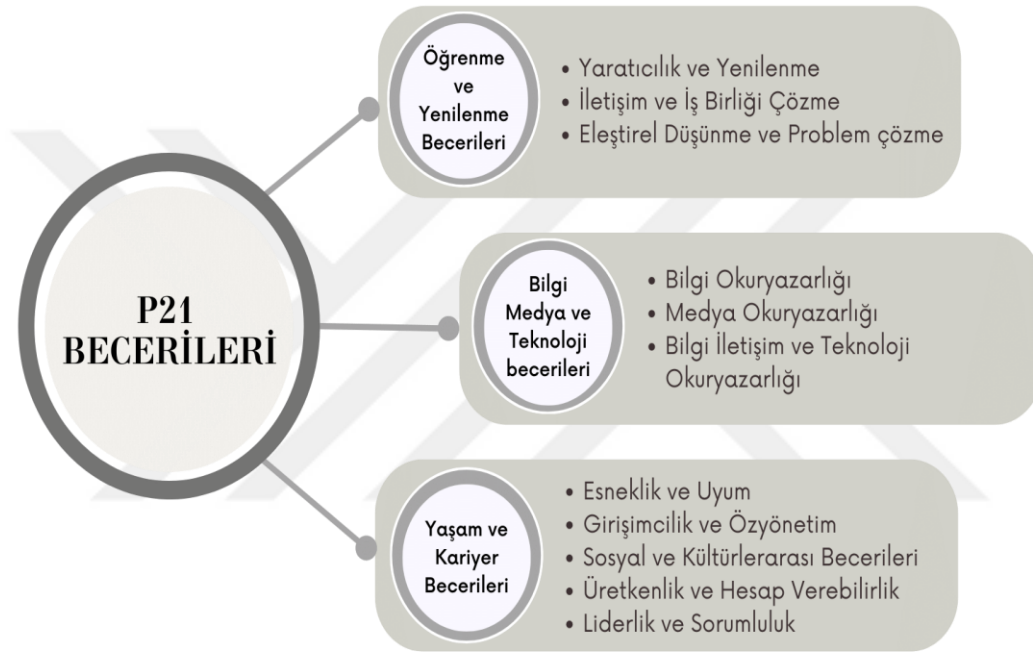
Şekil 5. OECD 21. yüzyıl becerileri. Voogt, J. ve Roblin, N. P. (2010). 21st century skills: Discussion paper. *University of Twente* kaynağından uyarlanmıştır.

2.1.6. P21 Beceriler Çerçevesi

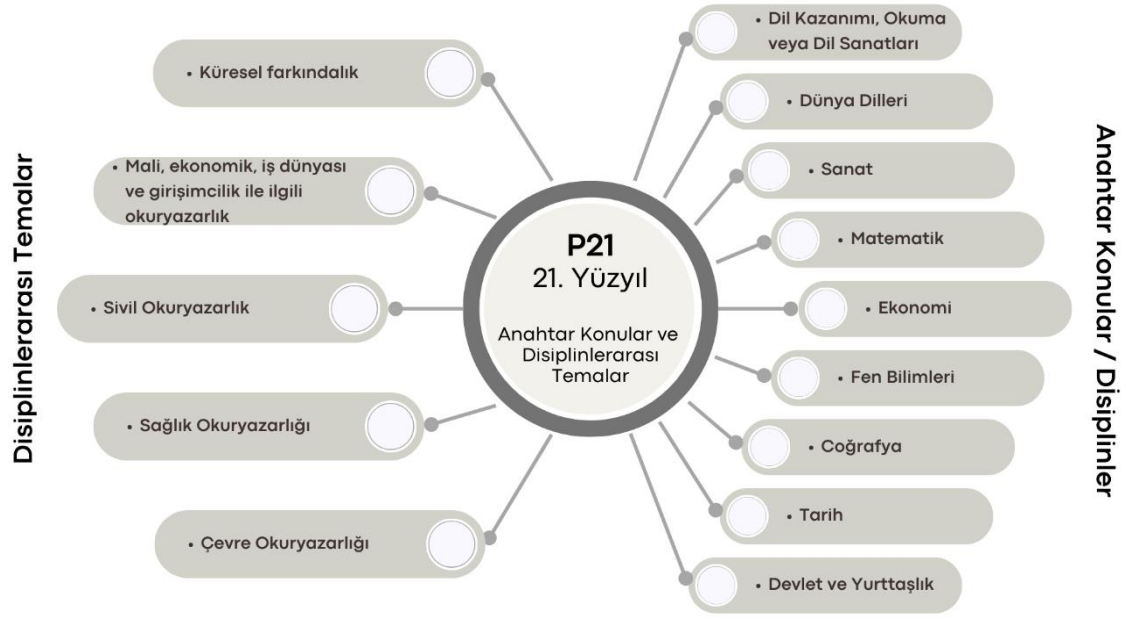
21. yüzyıl becerilerini K12 eğitiminin merkezine yerleştirmek amacıyla Amerika Birleşik Devletleri'nde geliştirilmiştir. P21, 2001 yılında Amerika Birleşik Devletleri hükümetinin ve özel sektörden çeşitli kuruluşların (Örneğin *Apple Computer, Cisco Systems, Dell*

Computer Corporation, Microsoft Corporation, National Education Association, vb.) sponsorluğunda kurulan ulusal bir kuruluştur (Voogt & Roblin, 2010, s. 5). P21, yeterlik ve beceriler perspektifinde üzerinde en çok çalışmanın yapıldığı ve de kabul edilen beceri sınıflandırmaları arasında en önde gelmektedir (Cansoy, 2018).

Bu çerçeve kapsamında 3 ana 11 alt beceriye yer verilmiştir. Ayrıca bu becerilerin dayandığı alt disiplinler ve disiplinler arası temalar belirlenmiştir. Buna ilişkin bilgiler Şekil 6 ve Şekil 7’de sunulmuştur.



Şekil 6. P21 21. yüzyıl becerileri. P21. (2019b). Framework for 21st century learning. Battelle for Kids. https://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21_Framework_Brief.pdf sayfasından uyarlanmıştır.



Şekil 7. P21 disiplinler arası temalar ve anahtar disiplinler. P21. (2019b). Framework for 21st century learning. Battelle for Kids. https://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21_Framework_Brief.pdf sayfasından uyarlanmıştır.

2.1.6.1. Öğrenme ve Yenilenme Becerileri:

İçinde bulunduğumuz yüzyılda zamanla daha da çetrefilli hale gelen yaşam ve iş koşulları ile karşı karşıya gelecek öğrenciler için bu beceriler ayırt edici olarak ön plana çıkarken; öğrencilerin geleceğe hazırlanmasında yaratıcı olma, eleştirel düşünme, iletişim ve iş birliği becerileri işe koşulmaktadır (P21, 2019a).

2.1.6.1.1. Yaratıcılık ve Yenilenme

İnsan beyninin önemli görevlerinden birisi olarak görülen yaratıcılık kavramı üzerine yapılan çalışmalarda ortak görüş, uygun eğitim ortamı ve yöntemlerinin kullanılması ile geliştirilebilir olduğu şeklindedir (Orhon, 2014). Yenilenme bir başka adlandırması ile inovasyon kavramı sıklıkla eğitimle birlikte anılmakta ve yeni fikir, ürün, hizmet üretme veya süreçleri sergilemek şeklinde tanımlanmaktadır (Öğretir Özçelik, 2020).

P21 (2019a) tarafından yaratıcı düşünme ile ilgili olarak beyin fırtınası gibi tekniklerin kullanılması yoluyla yeni ve etkili fikirler üretilmesi, geliştirilmesi için üst düzey çaba gösterilmesi ve yaratıcı çalışmalar için iş birliği yapılması olarak ifade edilmektedir.

Ayrıca bu bağlamda yeni fikirlerin uygulanması ve başkaları ile paylaşılmasında etkili olmak, yeni bakış açısı sağlamak, meslekte özgün ve yaratıcı davranışların sergilenmesi, başarısızlığın bir öğrenme avantajına dönüştürülmesi önerilmektedir. Devamında yenilikçi uygulamaları gerçekleştirme ve alana katkı bakımından özgün fikirler üzerinde hareket edilmesi olarak belirtilmektedir.

Ekonomik gelişme, kişisel ve toplumsal kalkınmanın sürdürülmesinde bununla birlikte son zamanlarda özellikle Avrupa ve tüm dünyada işgücü kapasitesinde artışı sağlamak için yaratıcılık ve yenilenme becerilerinin gerekli olduğu vurgulanırken; Eğitim bu becerilerin gelişmesinde temel alanlardan biri olarak görülmekte ve eğitim ortamlarının bu yöndeki ihtiyaçları gidermesi beklenmektedir (Öğretim Özçelik, 2020, s. 1).

Yaratıcılık ve yenilenme becerisine sahip öğretmenlerin öğretim ortamlarını daha verimli hale getirmesinde yaratıcı ve yenilikçi öğretim etkinliklerini tasarlamasında ciddi katkıları olacağı düşünülmektedir. Bu beceriler ile donatılmış öğrencilerin ezber ve sınav odaklı öğrenmelerinden ziyade özgün fikirlerini oluşturacağı ve uygulamaya dönük çaba içerisinde olacağı beklenmektedir.

2.1.6.1.2. İletişim ve İş Birliği

İletişim ve iş birliği bireylerin günlük yaşamının her anında işe koştığı ve en çok kullandığı beceriler arasındadır. İletişim; “en az iki insanın karşılıklı olarak bilgi, duygu, düşünce ve yaşantılarını belirli yollarla paylaştıkları psiko-sosyal bir süreç olarak” (Kaya, 2021, s. 5) tanımlanmaktadır. İş birliği kavramı ise “*bir işin çeşitli kişilerce yapılması*” veya “*amaç ve çıkarları bir olanların oluşturdukları çalışma ortaklığı, teşrikimesai*” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 2022),

Bu kavramlar 21. yüzyıl becerileri kapsamında değerlendirildiğinde P21 (2019a) tarafından iletişimle ilgili olarak düşünce ve fikirlerin iletişim becerileri ile etkili ifade edilmesi, farklı ve çok dilli ortamlarda iletişim kurulması, çoklu medya teknolojileri kullanımı ve bu araçlara ilişkin fayda-etki bakımından önceliğin belirlenebilmesi, mesajın algılanmasında etkili dinlemenin sağlanması yönünde görüşler şeklinde ifade edilmektedir. İletişim ile ilgili olarak farklı ekiplerle elit ve saygın bir çalışma sergilenmesi, ortak amaçlara ulaşılmasında gereken esnekliğin gösterilmesi ve istekliliğin sergilenmesi, işbirlikçi

alışmalara ortak sorumluluk yüklenmesi ve takım üyelerinin katkısına değer verilmesi şeklinde belirtilmektedir.

İletişim bireylerin kişisel özelliklerini fark etmesi ve birbirlerini anlaması bakımından önemli olmakla birlikte siyasi, sosyo-kültürel ve ekonomi gibi alanlarda önemli bir olgu olarak kabul görmektedir (Aytekin, 2022). Günümüzde iletişimi güçlü ve ekip çalışmasına uygun bireyler mesleki açıdan tercih edilmektedir. Öğretmenlerin bu becerilerinin geliştirilmesi gerek eğitimin niteliğini artırması gerekse öğrencilerin de bu beceriler yönünden yeterli düzeye ulaştırılmasında önemli görülmektedir. İş birliği ğrenci merkezli yaklaşımın gereği olan ortamlar için ön plana çıkmakta, öğrenenlerin işbirliği uygulamalarına fırsat verilmesi halinde yarının toplumu için gerekli işbirlikçi bireylerin yetişmesinde katkı sağlaması beklenmektedir (Baştürk & Bektaş, 2019).

2.1.6.1.3. Eleştirel Düşünme ve Problem zme

Eleştirel düşünme, *“olayların nedenleri ve sonuçlarını geçerli ve güvenilir verilere dayandırarak açıklamaya çalışan ve temelde neden sorusuna yanıt arayan bir düşünme becerisi”* olarak tanımlanmaktadır (Kurt & Kürüm, 2010). Eğitim dünyasında eleştirel düşünme ile ilgili benzer ve farklı tanımları bulunmakla birlikte bazı yaklaşımlara göre bir bilgi ve beceri bileşkesi olmasının yanında tutum olarak değerlendirilmektedir (Gürkaynak, stel & Gülgöz, 2004, s. 4).

Problem kavramı bireyde zihinsel karışıklığa ve denge halini olumsuz etkileyen ve bireyin amaçlarına ulaşmasının önündeki glkler, engeller şekilde ifade edilirken; bilimsel yöntemlerin kullanılması ile bu durumun üstesinden gelme olarak tanımlanabilir (alık, Sezgin & alık, 2020, s. 5).

Eleştirel düşünme 21. yüzyıl becerileri bağlamında değerlendirildiğinde P21(2019a) tarafından pozisyona uygun tümevarım, tümdengelim gibi farklı akıl yürütme yollarının kullanma; ispat, tez, iddia ve inançları etkili bir şekilde analiz ve değerlendirmesinin yapılabilmesi; benzer şekilde temel bakış açılarını analiz ve değerlendirmenin yapılabilmesi; karmaşık durumlardan sonuçlar üretilmesi amacıyla bütün ve parça etkileşimini analiz etme, öğrenme yaşantıları ve süreçlerine ilişkin eleştirel ve yansıtıcı düşünme şeklinde ifade edilmektedir. Problem zme kapsamında ise bilinmeyen çeşitli

problemlerle ilgili geleneksel ve modern çözüm yolları üretme ve buna yönelik farklı bakış açılarını barındıran sorular sorulması olarak belirtilmektedir.

2.1.6.2. Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri:

Günümüzde hem bilgiye erişim hem teknolojiadaki gelişmeler bireylerin bu alana ilişkin becerileri kullanmalarını zorunlu hale getirmektedir. Bu bakımdan P21 (2019b) tarafından etkili vatandaş ve çalışanların bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı ve BİT okuryazarlığı becerileri gibi becerileri uygulayabilmeleri vurgusu yapılmaktadır.

2.1.6.2.1. Bilgi Okuryazarlığı

Bilgi okuryazarlığı, “*gereksinimler doğrultusunda bilgiyi elde etmede kullanılan yol, yöntem ve bu süreçte gerekli tüm araç ve teknolojileri kullanma becerisidir*” şeklinde tanımlanmaktadır (Şenyurt, 2018, s. 30).

P21’e göre (2019a) bilgi okuryazarlığı ile ilgili bilgiye erişim ve değerlendirmede kaynakların etkili, zamanın verimli kullanılması, bilginin eleştirel ve etkili bir şekilde değerlendirilmesi; bilgiyi kullanma ve yönetmede ise etik kurallara uyulması, zengin bilgi akışı ve kaynak çeşitliliğinin idaresi, sorunların çözümünde bilginin doğru ve yaratıcı kullanımı olarak ifade edilmektedir.

2.1.6.2.2. Medya Okuryazarlığı

Medya okuryazarlığı “*yazılı ve görsel formatlardaki mesajları değerlendirme ve çözümleme yeteneği olarak*” tanımlanırken bu beceri sayesinde medyanın gözlenmesi, yorumlanması ve değerlendirilmesi gibi yeteneklerin bireyde geliştiği ifade edilmektedir (İlgaz Büyükbaykal, 2018, s. 30).

P21 (2019a) tarafından bu konuya ilişkin olarak ilk olarak medyanın analiz edilmesi açısından, medya mesajlarının amaçlarına ilişkin nasıl ve nedenlerinin anlaşılması, inanç ve davranışlar üzerindeki etkisi ve bireyler tarafından nasıl yorumlandığı, erişim ve kullanım hususunda etki/yasal ilkeler yönünden temel bir farkındalığa ilişkin gereklilik ifade edilirken; medya ürün ve içeriği oluşturulmasında ise uygun araçların kullanımı,

özelliklerinin fark edilmesi, çeşitli ve çoklu kültürel ortamlarda ifade ve yorumların uyumlu bir şekilde kullanılması vurgusu yapılmaktadır.

2.1.6.2.3. Bilgi İletişim ve Teknolojileri Okuryazarlığı

“Bilgi iletişim ve teknolojileri, radyo, televizyon ve uydu gibi birçok teknolojik araç kullanılarak bilgiye ulaşılması ve bilginin aktarılması şeklinde tanımlanmaktadır”(Ceylan & Akçay, 2020, s. 79).

21. yüzyıl becerileri bağlamında BİT teknolojileri okuryazarlığı kapsamında teknolojinin uygulanmasındaki yetkinlik ile ilgili olarak bilginin araştırılması, planlanması ve paylaşımında vasıta olarak kullanımı; bilgiye ulaşma, yönetme, üretme ve değerlendirmede dijital teknolojilerin ve sosyal ağların uygun kullanımı ve son olarak bilgi teknolojileri kullanımına ilişkin etik ve yasal mevzuat yönünden farkında olma durumundan bahsedilmektedir (P21, 2019a).

2.1.6.3. Yaşam ve Kariyer Becerileri

Günümüzde yaşam ve çalışma koşulları artık düşünme becerilerinin ve de mevcut içerik bilgisinin yetersiz kalmasına sebep olmaktadır. Bilginin bir rekabet unsuru olduğu küreselleşen dünyada artık bireylerin yaşam ve kariyer becerileri olarak tanımlanan birtakım becerilerini geliştirmeleri gerekli görülmektedir (P21, 2019a). P21’nin bahsettiği bu beceriler şu şekildedir.

2.1.6.3.1. Esneklik ve Uyum

Esneklik *“bir sistemde meydana gelebilecek aksaklıklara karşı sistemdeki durumların esnetilmesi yani esneme halidir”* (Sarıgöz, 2022) şeklinde tanımlanırken; uyum ise, *“toplumsal çevreye veya bir duruma uyma, uyum sağlama, intibak, entegrasyon”* (TDK, 2022) olarak tanımlanmaktadır.

P21 (2019a) açısından uyum becerisi ile ilgili olarak değişime adaptasyon mesleğin gerektirdiği sorumluluklara, farklılaşan rollere, program ve kapsamına uyum olarak ifade edilmektedir. Bununla birlikte esnek olmaya ilişkin ise bilhassa çok kültürlü ortamlarda ilişkin ve de farklı görüşlerin, inançların olduğu ortamlara çözüm odaklı olabilmek için

müzakereci olma devamında geri bildirimi etkin kullanma ve bununla ilgili olarak olumlu eleştiri, övgü kullanılması şeklinde değerlendirilmektedir.

2.1.6.3.2. Girişimcilik ve Özyönetim

Rekabetin giderek arttığı günümüzde girişimcilik kavramı sıklıkla gündemde yer almakta ve bireylerde aranan beceriler arasında görülmektedir. Çünkü girişimcilik birey açısından önemli olduğu kadar milli ekonomiye de katkı sağlamaktadır. Girişimcilik vizyon, değişim ve yaratıcılığı barındıran bir süreç olmakla birlikte yeni fikir ve çözümlerin yaratılmasında ve işe koşulmasında tutku ve enerjiyi zorunlu kılmaktadır (Yalçıntaş, 2010). Girişimciliği kısaca bireyin kendi ve çevresi için bir değer yaratması ve fırsat sunması olarak tanımlayabiliriz.

Özyönetim ise, bireylerin duygularını yönlendirmesi, düşünce ve davranışlarını kontrol edebilmesi dahası hedeflenen amaç doğrultusunda kendi disiplinlerini sağlamaya yönelik alışkanlık ve yaşam biçimi şeklinde tanımlanabilir (Bayramlı, 2017).

P21 (2019a) girişimcilik ve öz yönetim ile ilgili olarak hedef ve zaman yönetimi kapsamında başarı kriterleri ve hedeflerinin belirlenmesine, hedeflerin taktiksel ve stratejik olarak dengeli planlanmasına, zamanın ve çalışma yükünün yönetiminde verimliliğin sağlanması vurgusu yapılmaktadır.

2.1.6.3.3. Sosyal ve Kültürlerarası Beceriler

Sosyal beceriler kişiler tarafından sosyal hedeflere ulaşılmasında gösterilen davranışlar olarak ifade edilirken; sosyal yeterlikler kişinin çevresi tarafından belirli ölçütler doğrultusunda bu davranışlarının kıyaslanması olarak ifade edilmektedir (Öğretir Özçelik & Eke, 2020).

Bu alt başlıkta yer alan bir diğer beceri ise kültürlerarası becerilerdir. Bu beceriler kişinin farklı ortamlarda kültürel açıdan uygun davranışları sergileyebilme becerisi olarak tanımlanırken; Kültürel farklılıklara sahip kişiler ile hem iş birliği açısından hem de sürdürülebilir ilişki açısından etkili iletişim becerileri gerekli görülmektedir (Öğretir Özçelik & Eke, 2020)

P21 (2019a) bu bağlamda başkalarıyla etkili iletişim kurulması yönünde dinleme konuşmaya yönelik uygun zamanın gözetilmesi, kendini tanımaya yönelik saygın ve ehil bir tavır sergilenmesi şeklinde belirtilmektedir. Bunun yanında kültürel farklılıklara saygılı olunması, farklılıklara değer verilmesi ve açık görüşlü olunması, yenilikçilik bakımından ve de kaliteye ulaşılmasında sosyo-kültürel farklılıklardan faydalanılması vb. davranışlar sergilenmesi ifade edilmektedir.

2.1.6.3.4. Üretkenlik ve Hesap Verebilirlik

Üretkenlik kavramı, “*üretken olma durumu; verilen emeğe ve yapılan masrafa oranla üretilen miktar, ürün verme gücü, prodüktivite*” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2022). Hesap verme kavramı ise bilimsel anlamda Türkçeye batıdan geçmiş olmakla birlikte dilimizde bu kavrama ilişkin çok sayıda deyim ve atasözü de bulunmaktadır (Akbaba Altun, 2021). Hesap verebilirlik bir kontrol şekli olmakla birlikte, bunun sayesinde birey ve kurumların sorumluluğunu geliştirmek amaçlanmaktadır. Ayrıca bu kavram sorumluluk, denetim ve şeffaflık ile ilişkili olup bunlar birbirini tamamlayan kavramlardır (Eryılmaz & Biricikoğlu, 2011).

P21 (2019a) tarafından üretkenlik ve hesap verebilirlik üzerine baskı ve zorluklara rağmen hedeflerin belirlenmesi gerekliliği, bu hedeflere ulaşılmasında çalışmalarda önceliklerin belirlenmesi, planlanması ve yönetilmesi belirtilmektedir. Bunlarla birlikte kaliteli bir üretimin gerçekleştirilmesi için ek olarak sergilenmesi gereken beceriler kapsamında şunlar ifade edilmektedir. Çalışmalarda pozitif ve etik davranış, etkili zaman yönetimi, çok yönlülük, dakik olma, aktif katılım, öz sunumda profesyonellik ve görgü kurallarına uyma, takım çalışmasında etkili iş birliği ve çeşitliliğe saygı gösterme, sonuçlara ilişkin sorumluluğun alınması şeklindedir.

2.1.6.3.5. Liderlik ve Sorumluluk

Liderlik ve sorumluluk ile ilgili olarak hedeflere yönlendirmede problem çözme becerilerinden faydalanılması, ortak amaçlara ulaşılmasında bireylerin güçlü taraflarından faydalanılması, diğerlerinin en iyisini yapabilmeleri için örnek ve özverili olunması, ilham kaynağı olunması, etki ve gücün kullanımında dürüstlük ve etik davranışların sergilenmesi

ve toplumsal menfaatler kapsamında üzerine düşen sorumluluğun gösterilmesi şeklinde belirtilmektedir (P21, 2019a).

2.2. Türk Eğitim Sisteminde 21. Yüzyıl Becerileri

Dünyada 21. yüzyıl becerileri odağında yaşanan gelişmelere bağlı olarak Türkiye’de de çeşitli atılımlar yapılmaya veya bunu sağlamaya yönelik çeşitli araştırmalar ve söylemler zaman zaman ortaya konulmaya çalışılmıştır. Örnek olarak FATİH (*Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi*) projesi ve “EBA” (*Eğitim Bilişim Ağı*) özellikle BİT bağlamında ciddi gelişmeler olarak değerlendirilebilir. Diğer becerileri de içine alacak şekilde daha kapsamlı çalışmalar olarak “*Türkiye Yeterlikler Çerçevesi*” (TYÇ), “*2023 Eğitim Vizyon Belgesi*” ve “*MEB 21.yy. Öğrenci Profili*” gibi çalışmalar dahil edilebilir.

Özellikle öğretmen odağında sayılabilecek ve bu konuda öncü olarak görülebilecek bir diğer çalışma ise MEB Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı tarafından 2001 yılında ortaya konulan “*21. Yüzyıla Girerken Türk Eğitim Sistemi’nin İhtiyaç Duyduğu Çağdaş Öğretmen Profili*” başlıklı rapordur. Raporda öğretmen yetiştirme bağlamında paydaş kurumların birbiri ile uyum içinde çalışmasına, öğretmenlerin çağın beklentileri doğrultusunda donanımlı olarak yetiştirilmesine vurgu yapılırken 21. yüzyılın gereksinim duyduğu çağdaş öğretmen profiline ve beraberinde bilgi çağına bu yolla ulaşılabileceği belirtilmektedir (MEB, 2001).

Bir diğer önemli gelişme ise TÜSİAD tarafından düzenlenen ve yerli yabancı katılımcıların bir arada yer aldığı “*21. Yüzyıl Becerileri ve Eğitimin Niteliği Toplantı Dizisi*” isimli toplantıları başlatmasıdır. Bu toplantı dizisinin ilki “*21. Yüzyıl Becerilerinin Eğitim Yoluyla Kazandırılması: Eğitimde İçerik ve Yöntem*” isimli konferans ile gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda günümüzde yaşanan gelişmelere bağlı olarak birçok ulusal ve uluslararası kuruluşun ifade ettiği gibi artık mesleklerde daha çok becerinin gerekliliğine vurgu yapılmakta ve 21. yüzyıl becerilerinin erken yaşlarda kazandırılması önemsenmektedir (TÜSİAD, 2012).

Gökbulut (2020) tarafından öğrencinin merkeze alındığı eğitim anlayışına yapılandırmacı eğitim yaklaşımı ile geçildiğini bu yönde MEB tarafından kapsamlı müfredat değişikliğinin 2005 yılında uygulanması ile öğrencilerin sahip olması gereken becerilerin belirlendiği ve

bu belirlenen becerilerin P21 tarafından konu edilen “21. yüzyıl becerileri çerçevesi” ile benzeştiği ifade edilmektedir.

MEB tarafından gerçekleştirilen bu değişimin bir devamı olan ve Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından “*Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine*” başlıklı çalışmayla ilgili olarak 8 Temmuz 2017 tarihli basın toplantısı raporunda 21. yüzyıl becerileri olarak tanımlanan beceri ve yeterlikler ve bu bağlamdaki açıklamaların dikkate alındığı, müfredatta öğrenciye kazandırılması amaçlanan beceri ve yeterliklerin şunlar olduğu ifade edilmektedir: “*Anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematik yeterliği, bilim ve teknoloji yeterliği, dijital yeterlik, öğrenmeyi öğrenme, inisiyatif alma ve girişimcilik algısı, sosyal ve kamusal yeterlikler, kültürel farkındalık ve ifadedir.*” (MEB, 2017)

Kurumsal çalışmaların yanı sıra Türkiye’de alan yazın incelendiğinde çoğu makale olmak üzere lisansüstü tezleri ve bildiri gibi akademik çalışmalarda artış yaşandığı özellikle de güncel olmasına bağlı olarak 2019 ve 2018 yıllarında bu artışın önceki yıllara göre ciddi seviyelere ulaştığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Kalemkuş & Bulut Özek, 2021). Bu alandaki en kapsamlı çalışmalardan biri olarak 19 farklı veri kaynağının analiz edilmesi sonucunda 21. yüzyıl becerileri ile ilgili 63 beceri listesinin ortaya konduğu çalışma gösterilebilir bununla birlikte araştırmada veri kaynaklarından elde edilen bilgiler doğrultusunda en çok öne çıkan 5 becerinin “*problem çözme*”, “*iletişim*”, “*işbirliği*”, “*yaratıcılık/yenilikçilik*” ve “*eleştirel düşünme*” becerileri olduğu belirtilmektedir (Ekici vd., 2017).

Yükseköğretim bağlamında öğretmen yetiştirmeye yönelik 21. yüzyıl becerileri incelendiğinde ise YÖK tarafından öğretmen yetiştirme lisans programlarının yenilendiği görülmektedir. Bu bakımdan YÖK, program güncelleme çalışmalarına yönelik alan taraması sürecinde “*İlgili alanda, dünyadaki ve Türkiye’deki gelişmeler, ilgili literatür, araştırmalar ve raporlar taranmıştır. Bu taramalarda özellikle 21. yüzyıl beceri ve yeterlilikleri incelenmiş ve dikkate alınmıştır*” ifadesinde de olduğu gibi bu becerilerinin önemini ortaya koymakta ve 2018 yılında güncellenen öğretmen yetiştirme programlarına bu becerilerin entegre edildiği belirtilmektedir (YÖK, 2018a).

2.3. Öğretmenlik Mesleği ve Önemi

Öğretmen kavramını öğreten, yetiştiren anlamında değerlendirirsek ilk akla gelen anne baba olacaktır. Bu bakımdan öğretmenlik tarihsel süreçte ilk insana kadar uzanan, yani insanlık tarihi ile eşdeğer görülecek bir kavramdır.

Pedagojik anlamda ise, *eğitim kurumlarında önceden belirlenmiş hedefler doğrultusunda öğretim etkinliklerini planlı ve programlı bir biçimde düzenleyerek yürüten alanında uzman olan kişilere öğretmen; yaptıkları mesleğe de öğretmenlik denir* (Yazar, 2019, s. 8).

Öğretmenlik eğitimin niteliği ve kalitesini kendi niteliği doğrultusunda etkilemekte, eğitim sisteminin en temel ögesi olarak görülmekte ve mesleki yönden özel uzmanlık bilgisini ve becerisini zorunlu kılmaktadır (Şişman, 2022, s. 253). Öğretmenlik mesleğinin tarihi ile ilgili kesin bilgiye ulaşılamamaktadır (Oktay, 1991). Fakat resmi anlamda ilk olarak yerleşik toplumlarda görüldüğü, yazının icadıyla resmi okulların hayata geçirildiği ve yazının öğretilmesinin bu şekilde gerçekleştirildiği ifade edilmektedir. Devam eden süreçte birçok uygarlığın (*Mısır, Çin, Hitit gibi*) öğretmenliği önemli görmesinden kaynaklı saygın bir meslek olarak tanımlandığı, hatta okulların tapınaklarda bulunması ve öğretmenlerin bu işi tanrı krallar adına icra etmesinden kaynaklı öğretmenliğe tanrısal bir meslek gözüyle yaklaşıldığı da belirtilmektedir (Alacapınar, 2018). Öğretmenlik geçmişte dönem dönem din adamlarının ve filozofların ikinci bir uğraşısı hatta bazen de eğitimli kölelerin görevi olarak yürütülmüştür (Oktay, 1991).

Türklerde öğretmenlik tarihiyle ilgili olarak Göktürk ve Uygurlar ile başladığı, Hakanın aynı zamanda baş öğretmen ve bilge kişi görüldüğü ifade edilirken; Selçuklu ve Osmanlılarda şehzadelerin eğitimine önem verildiği, devlet yönetimini bilge kişi, öğretmen ve danışman vasfındaki lala olarak adlandırılan kişilerin denetimleri altında öğrendiklerine yer verilmektedir (Alacapınar, 2018). Örgün eğitim kurumları kapsamında ilk öğretmenlik mesleğinin “muallim” ve “müderres” isimli kişilerce yürütüldüğü ifade edilmektedir (Duman, 1991)

Türkiye’de Cumhuriyet döneminde öğretmenliğin meslek olarak görülmesine yönelik yasal gayretler gösterilmiş bu kapsamda 13 Mart 1924 tarihli Orta Tedrisat Muallimleri Kanununda “muallimlik Devletin umumi hizmetlerinden talim ve terbiye vazifesini üzerine alan, müstakil sınıf ve derecelere ayrılan bir meslektir”, ifadesi ile öğretmenliğin bir meslek olarak kabul edildiği (Akyüz, 2021, s. 379), bu sayede öğretmenlerin mesleki anlamda ciddi kazanımlar elde ettiği vurgulanmaktadır (Küçükuşurlu & Öncü, 2004, s. 9).

Bu bakımdan bir ihtisas mesleği olarak görülen öğretmenliğin tanımı en güncel hali ile Öğretmenlik Meslek Kanununda (2022) geçmekte ve “*eğitim ve öğretim ile bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir*” şeklinde ifade edilmektedir.

Öğretmenliğin önemi sadece eğitim öğretim faaliyetlerinin sürdürülmesi olarak sınırlandırılmaz. Geçmişten günümüze sosyal, kültürel hamleler gibi birçok gelişme öğretmenlerin tutum ve liderliğiyle toplumda hayat bulmuş bu bakımdan her dönem bu özellikteki öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır. Çünkü sosyal şartlar ne olursa olsun öğretmenler davranış ve uygulamalarıyla ülkenin kaderinde daima etkili olacaktır (Oğuzkan, 1971).

Öğretmenliğin hem kültürel miras aktarımını hem bireylerin potansiyellerinin meydana çıkarılmasını amaçlaması bakımından meslekler arasında diğerlerine göre daha önemli bir yeri bulunmaktadır (Güven, 2015). Bütün bunlardan dolayı öğretmenlik önemi bakımından tüm toplumların güncel konusu olmaktadır. Gelişmiş birçok ülke öğretmenliği ve öğretmen yetiştirme sürecini gözden geçirmeye ve bu konuda reform sürecine girmiştir (Baskan, 2001).

2.3.1. Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Süreci

Öğretmen yetiştirmeye yönelik Osmanlı’da Fatih Sultan Mehmet dönemine kadar ayrı bir program uygulanmamış olup bizzat Fatih tarafından bu bakımdan özel bir program uygulanması ile gerçekleşecek fakat kendisinden sonra bu önemli girişim devam ettirilmeyecektir (Duman, 1991).

19. yüzyıldan sonra Avrupa’daki sanayileşme ile okullarda da artış yaşanmasına bağlı olarak öğretmenlik için alan uzmanlığı ve bu yönde yetiştirilmesi düşüncesi yaygınlaşmış bu gelişmelerin paralelinde Osmanlı Devleti’nde de adımlar atılmış ve bu amaçla 16 Mart 1948’de İstanbul’da “Darülmuallimin” adıyla öğretmen okulu açılmıştır (ÖYGM, 2017a)

Cumhuriyet döneminde (1923-1981) ilkokullara öğretmen yetiştirmede “*İlköğretmen Okulları*”, “*Köy Enstitüleri*” ve “*İki Yıllık Eğitim Enstitüleri*”; ortaokullara öğretmen yetiştirmede ise “*Üç Yıllık Eğitim Enstitüleri*” daha sonraki adı ile “*Yüksek Öğretmen Okulu*” kaynak oluşturmuştur (YÖK, 2007)

Türkiye’de öğretmen yetiştirme tarihi açısından diğer bir önemli tarih ise bu görevin üniversitelere devredildiği tarihtir. 1982 yılına kadar öğretmen yetiştirme işi MEB

uhdesinde gerçekleşmekte iken 20 Temmuz 1982 Tarih ve 41 Sayılı “Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” ile üniversitelere devredilerek yeni bir yapılandırmaya geçilmiştir (Duman, 1991). Sonrasında öğretmen yetiştiren bütün kurumların 1989-1990 öğretim yılından sonra en az lisans düzeyinde olması kararı alınmıştır (ÖYGM, 2017a).

Öğretmen yetiştirme bağlamında diğer kapsamlı düzenleme ise 1997 yılında yapılmıştır. 1997 düzenlemesi ile; “*öğretmen yetiştirme modeli, öğretmen yetiştiren kurumların öğretim süreleri, bölümleri, program adları ve bağlantıları, programları, MEB ile iş birliği, eğitim-istihdam uyumu, Fen-Edebiyat Fakültesi / Eğitim Fakültesi ilişkileri vb. boyutlarda değişiklik ve yenilikler ortaya konulmuştur*” (YÖK, 2007).

Bu düzenlemenin temelini oluşturan çalışmalardan biri de Dünya Bankası’nın finanse ettiği kredi ile sürdürülen ve temel amacı öğretmen eğitimin kalitesinin artırılmasını amaçlayan “Milli Eğitimi Geliştirme Projesidir”. Bu düzenleme kapsamında program geliştirme, öğretim elemanı yetiştirme, eğitim fakültelerine yönelik donanım sağlama ve uygulama okulları iş birliği, akademik değerlendirilmesi (akreditasyon ve standartlar) kapsamında bir dizi çalışma yürütülmüştür. Bunu takip eden 2006-2007 düzenlemesinde ise 1997 düzenlemesine ilişkin lisans programlarda güncelleme ve modele yönelik sorunların düzenlenmesi şeklinde gerçekleşmiştir (YÖK, 2007). Öğretmen yetiştiren kurumların programları ulusal ve uluslararası gelişmeler doğrultusunda sürekli yenilenmiş olup halen gelişmeler doğrultusunda bu süreç devam etmektedir (ÖYGM, 2017a).

Bu bağlamda 2017 yılında MEB tarafından “Öğretmen Stratejisi Belgesi” yayınlanmış ve bu kapsamda “*öğretmenliğe yönelik hizmet öncesi eğitim, öğretmenlik mesleğine adayların seçimi ve istihdamı, adaylık ve uyum eğitimi, kariyer geliştirme ve ödüllendirme, öğretmenlik mesleğinin statüsü ve sürekli mesleki gelişim*” ile ilgili amaçlar ve gerçekleştirilmesine yönelik eylem ve hedeflere değinilmiştir (ÖYGM, 2017b)

Son olarak yükseköğretim ile ilgili olarak öğretmen yetiştirmeye yönelik 2018-2019 yılı ile birlikte uygulamaya geçirilen öğretmen yetiştirme lisans programları düzenlenmiş ve programın yapısına ve getirdiği yeniliklere ilişkin uygulamalar aşağıda verilmiştir (YÖK, 2018a)

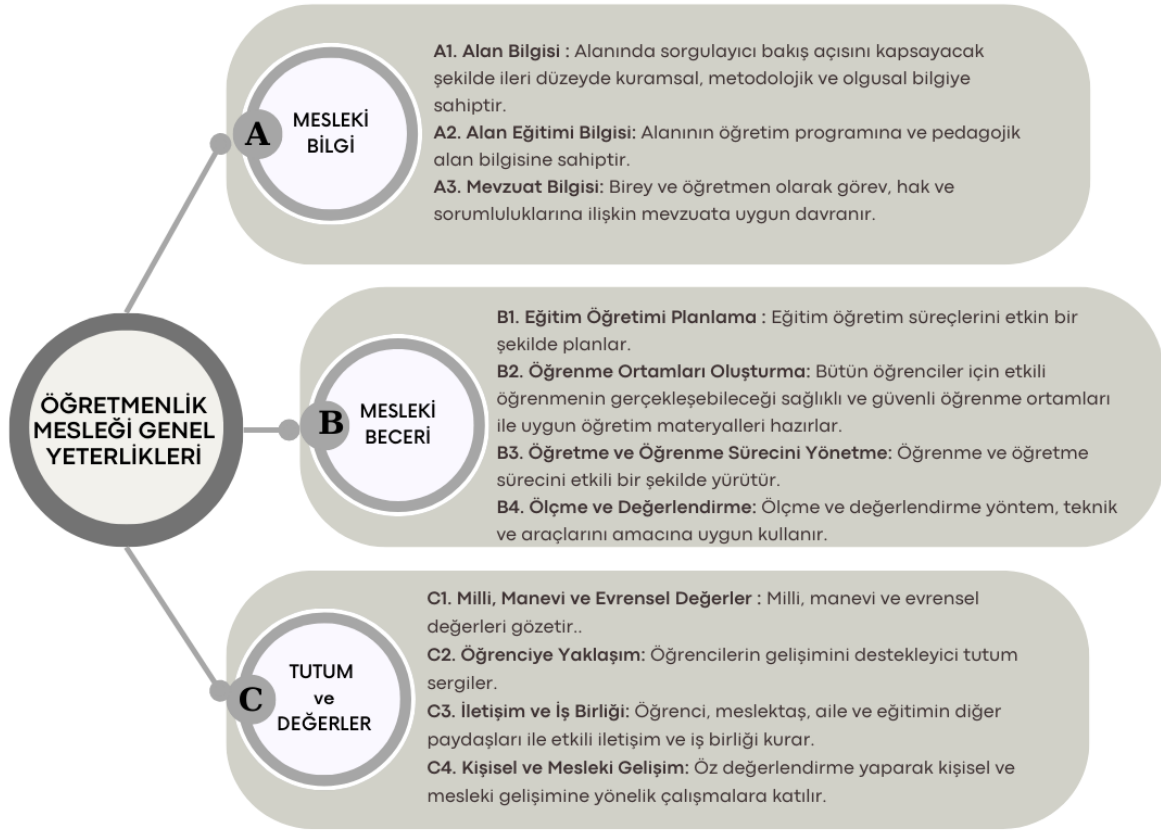
- Öğretmenlik lisans programlarındaki dersler, Öğretmenlik Meslek Bilgisi (MB), Alan Eğitimi (AE) ve Genel Kültür (GK) dersleri olmak üzere üç gruptan oluşmaktadır.
- Programlarda Öğretmenlik Meslek Bilgisi (MB) dersleri %30-35; Genel Kültür (GK) dersleri %15-20 ve Alan Eğitimi (AE) dersleri de %45-50 oranında yer almıştır.

- Böylelikle bütün öğretmen yetiştirme lisans programları arasında çekirdek müfredat oluşturulmuştur. Tablo 2’de güncellenen programlarda Öğretmenlik Meslek Bilgisi (MB), Genel Kültür (GK) ve Alan Eğitimi (AE) derslerinin oranları sunulmuştur (YÖK, 2018a).

2.3.2. Öğretmen Yeterlikleri ve Mesleğe Hazır Olma

Toplumsal gelişim ve refah düzeyinin artırılmasında okullarda kaliteli eğitim ve nitelikli öğretim sağlamanın gerektiği buna paralel öğretmen niteliğinin istenen seviyede olması bununda öğretmen yeterlikleri gibi birtakım standartların olmasına bağlı olduğu belirtilmektedir (Seferoğlu, 2004).

Mesleki anlamda öğretmen niteliğinin artırılması, genel ve özel alan yeterliğinin yanında öğretmenlik öncesi ve esnasındaki hizmet içi eğitim programları yoluyla öğretmen ve adaylara kazandırılmasıyla mümkün olabilir (MEB, 2006). Öğretmenlik mesleği kapsamındaki nitelik ve yeterlik belirlenmesine ilişkin görev MEB ÖYGM tarafından yerine getirilmektedir. Öğretmenlik yeterliği kapsamında ilk resmi çalışma 1999 yılında “*Öğretmen Yeterlikleri Komisyonu*” ile başlamış ve komisyon tarafından “*Öğretmen Yeterlikleri*” belgesi hazırlanmış ve 2002 yılında yürürlüğe girerek yükseköğretim kurumlarına iletilmiştir (ÖYGM, 2017a). Bunu “*Temel Eğitime Destek Projesi*” kapsamındaki çalışmalar takip etmiş, bütüncül ve sistematik bir yaklaşımın benimsendiği “*Milli Eğitimi Geliştirme Projesi*” kapsamında ise 21. yüzyılda öğretim niteliği nasıl olmalı ve hangi nitelikte öğrenci ve öğretmen istendiği sorularına yanıtlar aranmaya çalışılmıştır (MEB, 2006). 2006 yılında “öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri” belirlenerek yürürlüğe girmiştir. Avrupa parlamentosu ve Avrupa Konseyinin “*Avrupa Yeterlikler Çerçevesini* (AYÇ)” kabul edilirken diğer ülkelerden tavsiye niteliğindeki bu çerçeveye yönelik ulusal yeterlik çerçevelerini oluşturmaları istenmiştir. Bu bağlamda Türkiye’de “*Türkiye Yeterlikler Çerçevesi*” (TYÇ) hayata geçirilmiştir. Benzer şekilde yükseköğretimde bunun devamı niteliğinde ve üyesi olunan Bologna Süreci hedefleri doğrultusunda 2011 yılında “Yükseköğretim Yeterlikler Çerçevesi” kabul edilmiştir. Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri kapsamında 2017 yılındaki revize ile güncellenmiş olup Şekil 8’de verilmektedir (ÖYGM, 2017a).



Şekil 8. Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. ÖYGM. (2017a). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. 2 Aralık 2021 tarihinde https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESL_EYY_GENEL_YETERLYKLERY.pdf sayfasından uyarlanmıştır.

Öğretmenlik yeterlikleri gerek öğretmenlerin kendileri yeterliklerini belirlemesinde gerekse öğretmen yetiştiren kurumların öğretim programlarını düzenlemesinde ve daha birçok alanda referans niteliği taşımakta bu bakımdan birçok alanda kullanılabilir. Öğretmen yeterliklerinin kullanım alanları Şekil 9’da gösterilmektedir (ÖYGM, 2017a).



Şekil 9. Öğretmen yeterlikleri kullanım alanları. ÖYGM. (2017a). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. 2 Aralık 2021 tarihinde https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESL_EYY_GENEL_YETERLYKLERY.pdf sayfasından erişilmiştir.

Toplum tarafından beklenen düzeyde insan gücünün karşılanmasında öğretmenlerin önemli bir rolü bulunmakta bundan dolayı öğretmen yetiştirme konusuna birçok araştırmada yer verilmiştir. Bununla birlikte öğretmen adaylarının mesleki açıdan kendileri yetersiz görmeleri görev esnasında çeşitli sorunlar ile karşılaşmalarına sebep olmakta ve adayların buna ilişkin tutumları da orantılı etkilenmekte dolayısıyla öğretmenlik mesleğini ifa edeceklerin olumlu tutuma sahip olmaları da beklenmektedir (Arastaman, 2013). Fakat öğretmenlerin yetiştirilmesi ve mesleğine yeni başlayan öğretmenleri konu edinen araştırma sonuçları programların yeterliklerin sağlanmasında eksik kaldığını göstermektedir (Yıldırım & Kalman, 2017). Öğretmenlerin meslek öncesi lisans eğitimlerindeki süreçte mesleklerine yönelik becerileri kazanmaları onların öğretim kapsamında öz-yeterliklerine ilişkin inançların yüksek olmasında önem arz ederken, bu kapsamdaki öğretmenlerin mesleğe hazır olma düzeylerinin araştırılması hem öğretmen yeterlikleri hem de lisans programının buna ilişkin hedefleri sağlaması bakımından değerlendirilmesine imkan sağlamaktadır (Yenen & Durmaz, 2019).

Hazır bulunuşluk, bir görevi farklı açı ve yönlerden yapmaya, yapabilmeye hazır olmakla ilgilidir (Akhan vd., 2019). Diğer bir açıdan davranışsal, bilişsel, duygusal, sosyal ve

devinişsel açıdan hazır bulunmaktır (Yenilmez & Kakmacı, 2008). Öğretmen adayları açısından ise bu durum mesleğin gerekleri için ne düzeyde hazır olduklarına ilişkin bir olgu olarak ifade edilmekte ve mesleki öz yeterlikleri bağlamında da değerlendirildiği belirtilmektedir (Mehmetlioğlu & Haser, 2013).

Alan yazında öğretmenlerin düşük nitelik özelliklerini belirlemek kolay olsa da yüksek niteliğin ne anlama geldiği ve öğretmenleri daha iyi hazırlanması için ne gerektiği konusunda ciddi tartışmalar bulunmaktadır (Black, 2003).

Öğretmenlerin mesleğe yönelik hazır olmaları mesleklerinde karşılaşacakları zorluklar ile mücadele etmeye yönelik yeterli olmaları, öğretimin niteliğini ve verimini arttıracak şekilde donatılmaları anlamına gelmektedir. Bunun yanında mesleğin gerektirdiği özellik ve becerilere kendilerini hazır hissetmeleri de denilebilir. Bu bakımdan bireyin kendini mesleğe hazır hissetmesi ve bu yöndeki algılarının öğretmenlik mesleğine ilişkin performans verileri ile örtüşmesi gerekli görülmektedir.

2.3.3. Beden Eğitimi Öğretmeni

Tamer ve Pulur'a (2001) göre beden eğitimi öğretmenin tanımı "öğretmenlik mesleğinin kutsallığını bilen, Atatürk ilkeleri ve devrimlerine bağlı, Türk milli eğitim sistemine uygun ders veren, siyasi propaganda yapmayan, insan haklarına saygılı, bunun yanında özgür düşünen ve konuşan, doğru ve dürüst davranan kişidir" şeklinde tanımlanmaktadır.

Beden eğitimi öğretmenin zümre üyesi olması kapsamında ders verme, ders dışı programların uygulanması, zümreleriyle iş birliği gibi sorumluluklarının yanı sıra okula, topluma, rol model olmaya ve mesleğe ilişkin sorumlulukları bulunmaktadır (Tamer & Pulur, 2001, s. 27).

MEB ise beden eğitimi öğretmenin mesleki sorumlulukları ise şu başlık altında sınıflandırmaktadır;

1. "Beden Eğitimi Dersi ile İlgili Hususlar (Ders Uygulamaları)"
2. "Spor Kolu (Kulübü) Çalışmaları (Okul İçi ve Okul Dışı)"
3. "İzcilik Faaliyetleri (Okul İçi ve Okul Dışı)"
4. "Halk Oyunu Faaliyetleri (Okul İçi ve Okul Dışı)"
5. "Okul Dışı Faaliyetler ile İlgili Hususlar"
6. "Beden Eğitimi Dersinde Ders Alanı Olarak Kullanılan Yerlerin Bakımı" (MEB, 2000).

Bütün bu sorumlulukların yerine getirilmesinde ÖHO gerekmektedir. Aksi takdirde mevcut performansını sergilemekte ve de motivasyonunu sağlamada sorun yaşayacağı düşünülmektedir. Tamer ve Pulur (2001) mezun yeni mezun olan öğretmenin karşılaştığı sorunları tesis ve materyal eksikliği, kalabalık sınıflar ile karşılaşılması, hazırlık ve dinlenme açısından zaman yetersizliği, yardımcı hizmet yetersizliği, gelir yetersizliği olarak sıralamaktadır.

2.3.3.1. Beden Eğitimi Öğretmeninin Özellikleri

Tamer ve Pulur (2001) beden eğitimi öğretmenin özelliklerini fiziksel, ruhsal, zihinsel ve sosyal özellikler olmak üzere dört başlık altında sınıflandırmaktadır. Bu özellikler Şekil 10'da özetlenmiş hali ile sunulmuştur.



Şekil 10. Beden eğitimi öğretmenin özellikleri. Tamer, K. ve Pulur, A. (2001). *Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri*. Ankara: Kozan kaynağından uyarlanmıştır.

2.3.3.2. Beden Eğitimi Öğretmeninin Yeterlikleri

Beden eğitimi öğretmenin yeterliği “*beden eğitimi öğretmenliğinin gerektirdiği görev ve sorumlulukları gerçekleştirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, anlayış, beceri ve tutumlar*” şeklinde açıklanmaktadır (Ünlü, Sünbül & Aydos, 2008). MEB (2008) Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlüğü tarafından belirtilen beden eğitimi öğretmeni özel

alan yeterlikleri Tablo 1’de gösterilmektedir. Fakat güncellenen “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri” kapsamında bütünsel bir yaklaşım ile oluşturulmasından dolayı özel alan yeterlikleri Bakan Oluru ile kaldırılmıştır (ÖYGM, 2018)

Tablo 1

Beden Eğitimi Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri

Yeterlik Alanı	Yeterlikler
1. Öğretim Sürecini Planlama ve Düzenleme	1.1. Öğretime uygun planlama yapabilme, 1.2. Öğretime uygun öğrenme ortamları düzenleyebilme, 1.3. Öğretim sürecine uygun araç-gereç ve kaynakları kullanabilme, 1.4. Okul takım çalışmalarını planlayabilme, 1.5. Öğretimin amaçlarının gerçekleştirilmesi sürecinde teknolojik kaynakları kullanabilme, 1.6. Öğretimde özel eğitime gereksinim duyan ve özel gereksinimli öğrencilere yönelik planlar yapabilme
2. Fiziksel Performans Geliştirmeyi Sağlama ve Koruma	2.1. Öğrencilerin temel ve özelleşmiş hareket bilgi ve becerilerini geliştirebilme, 2.2. Öğrencilerde düzenli fiziksel etkinlik ve sağlıklı yaşam bilinci oluşturabilme, 2.3. Öğrencilerin müsabakalara katılımını ve çalışmalarının yürütülmesini sağlayabilme, 2.4. Öğrencileri sağlıklı beslenme konusunda bilinçlendirebilme, 2.5. Spor sakatlanmalarında ilk yardım kurallarını uygulayabilme, 2.6. Öğrencilerin liderlik, sorumluluk alma, paylaşma ve birlikte iş yapma becerilerini geliştirebilme, 2.7. Doğayı tanıma ve çevreyi koruma bilinci oluşturabilme, 2.8. Kişisel güvenlik ve kazalardan korunma bilgi ve becerisini kazandırabilme, 2.9. Öğrencilere spor ve organizasyonları bilinci ve sevgisi kazandırabilme, 2.10. Beden eğitimi dersi öğretiminde eğitsel oyunları etkili kullanabilme, 2.11. Özel eğitime gereksinim duyan öğrencilere yönelik etkinlikler düzenleyebilme.
3. Ulusal Bayramları Anlam ve Önemine Yaraşır Şekilde Kutlama	3.1. Atatürk’ün beden eğitimi ve spor ile ilgili duygu ve düşüncelerini uygulamalarına yansıtabilme, 3.2. Ulusal bayramlarda ve özel günlerde sportif etkinlikler yapabilme
4. Gelişim Performansını İzleme ve Değerlendirme	4.1. Yapacağı ölçme ve değerlendirme uygulamalarının amaçlarını belirleyebilme, 4.2. Ölçme ve değerlendirme araç ve yöntemlerini kullanabilme, 4.3. Öğrencilerin bedensel gelişimlerini belirlemeye yönelik yapılan ölçme sonuçlarını yorumlama ve geribildirim sağlayabilme
5. Okul, Aile ve Toplumla İş Birliği Yapma	5.1. Öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve ruhsal yönden geliştirilmesinde ailelerle ve toplumla iş birliği yapabilme, 5.2. Öğrencilerin ve çevrenin ulusal bayram ve törenlerin anlam ve öneminin farkına varmalarını ve törenlere aktif katılımlarını sağlayabilme, 5.3. Ulusal bayram ve törenlerin yönetim ve organizasyonu yapabilme, 5.4. Okulun kültür ve öğrenme merkezi haline getirilmesinde toplumla iş birliği yapabilme.
6. Mesleki Gelişimi Sağlama	6.1. Mesleki yeterliklerini belirleyebilme, 6.2. Beden eğitimi dersi öğretimine ilişkin kişisel ve mesleki gelişimini sağlayabilme, 6.3. Mesleki gelişimine yönelik uygulamalarda bilimsel araştırma yöntem ve tekniklerinden yararlanabilme, 6.4. Liderlik yapabilme

Kaynak: MEB. (2008). Beden Eğitimi Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/06160702_11-YYretmen_Yeterlikleri_KitabY_beden_eYitimi_YYretmeni_Yzel_alan_yeterlikleri_ilkYYretim_parYa_14.pdf sayfasından uyarlanarak tablolastırılmıştır.

2.3.3.3. Beden Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve Lisans Programı

I. Yarıyıl					II. Yarıyıl				
Dersin Adı	T	U	K	AKTS	Dersin Adı	T	U	K	AKTS
Eğitime Giriş	2	0	2	3	Eğitim Psikolojisi	2	0	2	3
Eğitim Sosyolojisi	2	0	2	3	Eğitim Felsefesi	2	0	2	3
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi 1	2	0	2	3	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi 2	2	0	2	3
Yabancı Dil 1	2	0	2	3	Yabancı Dil 2	2	0	2	3
Türk Dili 1	3	0	3	5	Türk Dili 2	3	0	3	5
Bilgi Teknolojileri	3	0	3	5	Sağlık Bilgisi ve İlk Yardım	2	0	2	2
Beden Eğitimi ve Sporun Temelleri	2	0	2	2	Olimpiyat	1	2	2	4
İnsan Anatomisi ve Kinesiyoloji	3	0	3	3	Atletizm	1	2	2	4
Hareket Eğitimi	2	2	3	3	Takım Sportları 1	1	2	2	3
Toplam	21	2	22	30	Toplam	16	6	19	30
III. Yarıyıl					IV. Yarıyıl				
Dersin Adı	T	U	K	AKTS	Dersin Adı	T	U	K	AKTS
Öğretim Teknolojileri	2	0	2	3	Türk Eğitim Tarihi	2	0	2	3
Öğretim İske ve Yöntemleri	2	0	2	3	Eğitimde Araştırma Yöntemleri	2	0	2	3
Seçmeli 1	2	0	2	4	Seçmeli 2	2	0	2	4
Seçmeli 1	2	0	2	3	Seçmeli 2	2	0	2	3
Topluma Hizmet Uygulamaları	1	2	2	3	Seçmeli 2	2	0	2	4
Seçmeli 1	2	0	2	4	Beden Eğitimi ve Spor Öğretim Programları	2	0	2	3
Beden Eğitimi - Spor Öğrenme ve Öğretim Yöntemleri	2	0	2	3	Eğzersiz Fizyolojisi	3	0	3	5
Motor Gelişim	3	0	3	3	Ritmik Eğitimi ve Dans	1	2	2	5
Takım Sportları 2	1	2	2	4	Toplam	16	2	17	30
Toplam	17	4	19	30					
V. Yarıyıl					VI. Yarıyıl				
Dersin Adı	T	U	K	AKTS	Dersin Adı	T	U	K	AKTS
Sınıf Yönetimi	2	0	2	3	Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	2	0	2	3
Eğitimde Ahlak ve Etik	2	0	2	3	Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi	2	0	2	3
Seçmeli 3	2	0	2	4	Seçmeli 4	2	0	2	4
Seçmeli 3	2	0	2	3	Seçmeli 4	2	0	2	3
Seçmeli 3	2	0	2	4	Seçmeli 4	2	0	2	4
Antrenman Bilgisi	2	0	2	3	Beceri Öğrenimi	3	0	3	3
Beden Eğitimi ve Spor Öğretimi	2	2	3	4	Fiziksel Uygunluk	3	0	3	3
Takım Sportları 3	1	2	2	3	Doğa Sportları	1	2	2	3
Yüzme	1	2	2	3	Raket Sporları	1	2	2	4
Toplam	16	6	19	30	Toplam	18	4	20	30
VII. Yarıyıl					VIII. Yarıyıl				
Dersin Adı	T	U	K	AKTS	Dersin Adı	T	U	K	AKTS
Öğretmenlik Uygulaması 1	2	6	5	10	Öğretmenlik Uygulaması 2	2	6	5	10
Özel Eğitim ve Kaynaştırma	2	0	2	3	Okullarda Rehberlik	2	0	2	3
Seçmeli 5	2	0	2	4	Seçmeli 6	2	0	2	4
Seçmeli 5	2	0	2	4	Seçmeli 6	2	0	2	4
Halk Oyunları	1	2	2	3	Beden Eğitimi ve Sporda Organizasyon ve Yönetim	2	0	2	3
Eğzersiz ve Beslenme	2	0	2	3	Sağlıklı Yaşam İçin Egzersiz Programlama	2	0	2	3
Eğitsel Oyunlar	1	2	2	3	Uyarlanmaz Beden Eğitimi ve Spor	1	2	2	3
Toplam	12	10	17	30	Toplam	13	8	17	30

	Genel Toplam	T	U	K	AKTS	SAAT	YÜZDE
MB	Meslek Bilgisi	44	12	50	86	56	33
OK	Genel Kültür	26	2	27	42	28	18
AE	Alan Eğitimi	59	28	73	112	87	49
Toplam		129	42	150	240	171	100

Şekil 11. Beden eğitimi öğretmenliği lisans programı. YÖK. (2018b). Beden eğitimi ve spor öğretmenliği lisans programı. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Beden_Egitimi_ve_Spor_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf sayfasından erişilmiştir.

Şekil 11 incelendiğinde beden eğitimi öğretmenliği lisans programı kapsamında meslek derslerinin programdaki oranı %33, Genel Kültür derslerinin oranı %18 ve alan eğitimi derslerinin ise %49 olduğu görülmektedir. Meslek bilgisi dersleri toplam 56 saat ve 86 AKTS, genel kültür dersleri toplam 28 saat ve 42 AKTS ve alan eğitimi dersleri 87 saat ve 112 AKTS şeklindedir. Programda yer alan derslerin genel toplamı 171 saat ve toplam 240 AKTS'dir (YÖK, 2018b).



Şekil 12. Beden eğitimi öğretmenliği lisans programı seçmeli dersleri. ÖK. (2018b). Beden eğitimi ve spor öğretmenliği lisans programı. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Beden_Egitimi_ve_Spor_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf sayfasından uyarlanarak tablolaştırılmıştır.

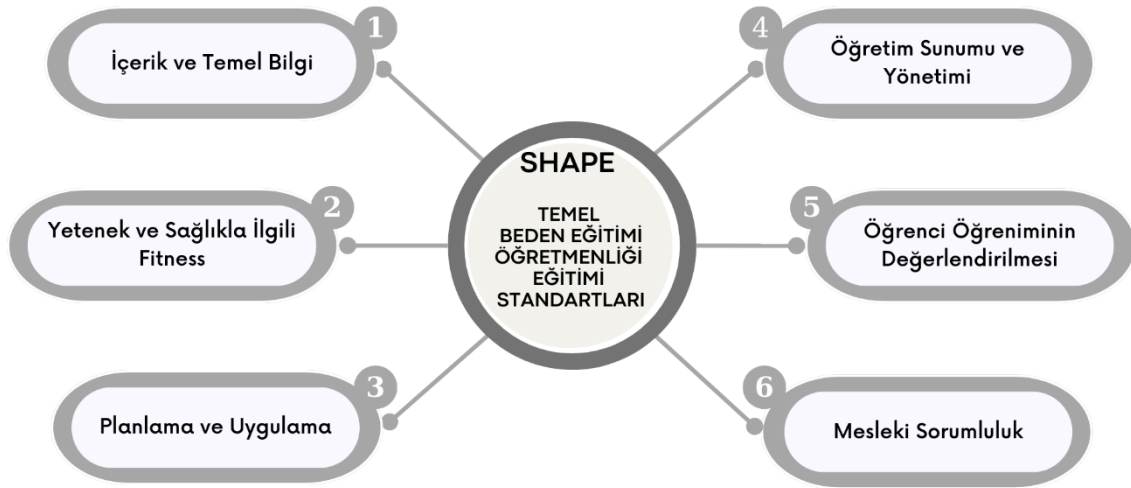
2.3.4. Beden Eğitimi ve Beden Eğitimi Öğretmenliği Standartları

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (United Nations Educational, Scientific, Cultural Organization (UNESCO)) tarafından “*Kaliteli Fiziksel Eğitim*” başlıklı kılavuzda “Beden eğitimini, tüm çocuklara ve gençlere topluma yaşam boyu katılım için beceri, tutum, değer, bilgi ve anlayış kazandırmanın en etkili yolu” olarak ifade edilirken, beden eğitiminin bilinen bu etki gücüne dünya genelinde beden eğitiminde bir düşüş yaşandığı da belirtilmektedir. Bununla birlikte kılavuzun Avrupa Komisyonu, Uluslararası Spor Bilimleri ve Beden Eğitimi Konseyi (European Commission, the International Council of Sport Science and Physical Education (ICSSPE)), Uluslararası Olimpiyat Komitesi (International Olympic Committee (IOC)), Dünya Sağlık Örgütü (WHO), UNDP, UNICEF ve UNOSDP gibi birçok kuruluş ile ilkokuldan, ortaöğretime kadar fiziksel eğitimde kalitenin sağlanması ve bilgilendirilmesi amacıyla hazırlandığı belirtilmektedir (UNESCO, 2015). Kılavuzda yapılması gerekenler şöyle sıralanmaktadır:

- Kaliteli fiziksel-beden eğitimin okul müfredatının temel bir parçası olmasını sağlayın
- Kaliteli fiziksel-beden eğitime yönelik kapsayıcı ve yenilikçi yaklaşımları teşvik edin
- Sektörler arası işbirlikleri teşvik edin
- Öğretmen eğitimine ve mesleki gelişime yatırım yapın
- Okul topluluk-spor ortaklıkları için destek sözü verin (UNESCO, 2015)

UNESCO tarafından da belirtildiği üzere dünya genelinde beden eğitiminin önemi ve bununla ilişkili olarak öğretmen eğitimi ve mesleki gelişime gerekli yatırımların yapılmasını önemsenmektedir.

Amerika’da “*Sağlık ve Beden Eğitmciler Topluluğu*” (Society of Health and Physical Educators America (SHAPE)) organizasyonu olarak bilinen ve 1985 yılından günümüze kadar beden eğitimi alanında çalışmalarını sürdürmekte olan SHAPE, Amerika’nın “*K-12 Beden Eğitimi Ulusal Standartları*” ile beden eğitimi programları için mesleki uygulamayı geliştirmek ve sağlık, beden eğitimi ve spor, dans vb. alanlarda araştırmaları teşvik etmeyi amaç edinmiştir (SHAPE, 2022). Bu amaçla SHAPE öğretmenlik öncesinde beden eğitimi öğretmen adaylarının yetkin ve profesyoneli bir şekilde geleceğe hazırlamak amacıyla bilgi ve beceri gerektiren aynı zamanda performansa dayalı 6 ana başlıktan oluşan bir değerlendirme standart oluşturmuş ve bu standartlara ilişkin bilgiler Şekil 13’te sunulmuştur.



Şekil 13. SHAPE temel beden eğitimi öğretmenliği eğitimi standartları. SHAPE. (2017). National standards for Initial physical education teacher education. <https://www.shapeamerica.org/accreditation/upload/National-Standards-for-Initial-Physical-Education-Teacher-Education-2017.pdf> sayfasından uyarlanmıştır.

Uluslararası Yükseköğretimde Beden Eğitimi Derneği (International Association for Physical Education in Higher Education (AIESEP)) tarafından (2014) beden eğitimi öğretmen eğitimi üzerine yapılan bir durum değerlendirmesinde eğitimcilerin beden eğitimi öğretmeni yetiştirmede sahaya yani öğretmenlere ve okullara bağlı olması gerektiğini altı çizilmekte, beden eğitimi öğretmeni yetiştirmenin etkili olabilmesi ve beden eğitimi için okullarda beden eğitimi öğretmenlerinin çalışmalarını destekleyen bir dizi sistematik ve sürdürülebilir iş birliğinin oluşturulması gerektiği ifade edilmektedir. Bununla birlikte bu değerlendirmede “*beden eğitimi öğretmen eğitimi programlarının kanıta dayalı temellerini sorgulamakta*” ve beden eğitimi öğretmen eğitimi akademisyen topluluklarının iş birliği içinde çalışmalarını, eğitimcilerinin ve programın nelerden etkilendiğinin araştırılmasına teşvik yapılırken bu bağlamda bazı aşağıda belirtilen önerilerde de bulunmaktadır.

- Beden eğitimi öğrencilerini mesleki öğrenmelerinde destekleyen ve etkili beden eğitimi öğretmeni yetiştirme uygulamalarını belirlemek.
- Beden eğitimi öğretmenliği öğrencilerinin değerlerini ve anlayışlarını, bunların zaman içinde nasıl değiştiğini ve beden eğitimi öğretmenliği eğitiminin öğrencilerimizin değerlerini ve eğilimlerini ne şekilde olumlu etkilediğini keşfetmek.
- Beden eğitimi öğretmenliği pedagojilerini ve bunun sonucunda öğrencilerin neler öğrendiklerini inceleyin.
- Beden eğitimi öğretmeni eğitimcilerinin becerilerini, bilgilerini ve eğilimlerini, çalışmalarının doğasını ve işyerlerini keşfetmek (Ör. Onlar kim? Onların bilgi tabanı nedir? Nasıl seçilirler? Nasıl mentorluk yapıyorlar? Eğilimleri / değer yönelimleri nelerdir ve bunlar program içeriğinde / sunumunda kendilerini nasıl gösterir? Yansıtıcı profesyoneller mi? Kariyer yörüngeleri nelerdir? Öğretmen eğitimci olmanın gerçekleri nelerdir?) (AIESEP, 2014).

Öneriler ışığında beden eğitimi öğretmeni yetiştirme sürecinin öğretmen adaylarının eğitimi kadar beden eğitimi öğretmen yetiştiricilerinin niteliği ve yeterliğiyle ilgili olduğu belirtilmektedir. Ayrıca beden eğitimi öğretmen yetiştirmede salt bilginin yeterli olmadığı bununla birlikte beceri ve değerlerin de akademik süreçler kadar önemsenmesi gerekliliği üzerinde durulmaktadır. Ve son olarak öğretmen eğitiminde mesleki öğrenmeleri destekleyici uygulamaların keşfedilmesi özellikle de uygulama sahası olan okullar ile koordineli çalışılması nihayetinde öğretmen adaylarının öğrenmelerinin net bir şekilde tespit edilmesi ile ilgili değerlendirme süreçleri üzerinde durulmaktadır.

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu başlık altında 21. yüzyıl becerileri ve ÖHO ile ilgili ulusal ve uluslararası alanyazında öğretmen ve öğretmen adayları özelinde gerçekleştirilen çalışmalara yer verilmiştir.

2.4.1. 21. Yüzyıl Becerileri ile İlgili Araştırmalar

Isley (2022) araştırmada uluslararası eğitimciler arasındaki farklı kuşak demografisinin, 21. yüzyıl öğretim yeterliliklerine yönelik etkinlik geliştirirken mesleki gelişim deneyimlerine yönelik tutum ve inançlarının nasıl oluşturduğunun keşfedilmesi amaçlanmıştır. Ayrıca araştırmanın bulguları ile okul yöneticilerine, her nesil demografinin ihtiyaçlarını karşılamak için 21. yüzyıl öğretim yeterlilikleri için öğretmen yeterliliğinin oluşturulmasında mesleki gelişim deneyimlerinin nasıl sağlanacağı konusunda bilgiler sağlaması da öngörülmektedir.

Ulus (2022) tarafından yapılan araştırmada satranç sporcularının liselere giriş sınavındaki başarısından hareketle ortaokulda öğrenim gören satranç sporuna aktif katılım gösteren öğrencilerin problem çözme, 21. yüzyıl becerileri ve fen bilimlerine ilişkin tutumları arasındaki ilişki saptanmaya çalışılmıştır.

Bulut (2022) tarafından “21. yy. Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği” ve “Öğretme Motivasyonu Ölçeği (The Motivation to Teach Scale)” kullanılarak yapılan araştırmada öğretmenlerin 21. yüzyıl öğreten becerileri kullanım düzeyleri, öğretme motivasyonu beceri düzeyleri, her ikisi arasındaki ilişki ve bu becerilerin çeşitli değişkenlere göre anlamlı fark gösterip göstermediği incelenmiştir.

Soruklu (2022) tarafından “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimi Ölçeği” ve “Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği” kullanılarak pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına devam eden 296 öğretmen adayından elde edilen veriler ile 21. yüzyıl becerileri ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri düzeyleri, arasındaki ilişki ve sınıf ve bölüm değişkenlerine göre ilişkileri yordanmaya çalışılmıştır.

Çengelci (2021) tarafından “21. Yüzyıl Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeği”, “Üst bilişsel Farkındalık Ölçeği” ve “Meslek Öncesi Öğretmen Kimliği Ölçeği” kullanılarak yapılan araştırmada öğretmen adaylarının 21. yüzyıl öğreten becerileri, üst bilişsel farkındalığı ve meslek öncesi öğretmen kimlik algısı düzeyleri ve ilişkin düzeyleri saptanmaya çalışılmıştır. Devamında 21. yüzyıl öğrenen becerileri ile üst bilişsel farkındalık düzeylerinin ilişkisi araştırılmıştır.

Kozluk (2021) tarafından yapılan araştırmada beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının 21.yüzyıl becerileri kapsamında bilgi ve iletişim teknolojileri yeterliliklerine etki eden faktörler araştırılmıştır.

Uyar ve Çiçek (2021) tarafından “21. Yüzyıl Öğreten Becerileri Ölçeği” kullanılarak yapılan araştırmada farklı branştan 207 öğretmen katılmıştır. Araştırma kapsamında öğretmenlerin 21. yüzyıl beceri düzeyleri ve farklı değişkenlerle (cinsiyet, hizmet yılı, okul kademesi, hizmet içi eğitime katılım durumları ve çalışma ortamından memnun olma durumu) ilişkisi incelenmiştir.

Işıkgöz (2021) tarafından yapılan araştırmada ortaokul beden eğitimi ve spor dersi öğretim programındaki kazanımların 21. yüzyıl becerileri ile ilişkisi ve bu becerilerin öğrenme, alt öğrenme alanları ve sınıf düzeyleri bakımından programda nasıl bir dağılım gösterdiği incelenmiştir.

Toptal (2021) tarafından “Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları Ölçeği” kullanılarak yapılan araştırmada öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri özyeterlik algılarının çeşitli değişkenlere (cinsiyet, yaşanılan yer, coğrafi bölge, anne baba eğitim durumu, gelir düzeyi, mezun olunan lise türü, lisans eğitimlerinde öğrenim görülen sınıf düzeyi) göre incelenmesi amaçlanmıştır.

Erbek (2021) tarafından “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri Ölçeği” ve 21. “Yüzyıl Becerileri Öz Yeterlik Ölçeği” kullanılarak yapılan araştırmanın örneklemini 325 öğretmen adayı (Eğitim fakültesinde 174, beden eğitimi ve spor yüksekokulundan 59 ve ilahiyat

fakültesinden 92 lisans öğrencisi) ve 300 aday öğretmenden oluşmaktadır. Araştırmada öğretmen adaylarının ve aday öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ile 21. yüzyıl becerileri öz yeterlik algı düzeyleri ve arasındaki ilişki saptanmaya çalışılmıştır. Ayrıca araştırmada kullanılan ölçek boyutlarında çeşitli değişkenlere göre anlamlı fark olup olmadığı yordamaya çalışılmıştır.

Özdemir (2021) tarafından yapılan araştırmada ortaokul öğretmenlerinin 21. yüzyıl öğretme becerilerini kullanım düzeyleri ve bu becerileri kullanım düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, kıdem, öğrenim durumu, çalışılan okul türü) farklılaşma durumu saptanmaya çalışılmıştır.

Varki (2020) tarafından “Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği” ve “Marmara Yaratıcı Düşünme Eğilimleri Ölçeği” ölçekleri kullanılarak yapılan araştırmanın örneklemini eğitim fakültesinde öğrenim gören 510 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Araştırmada öğretmen adaylarının çok boyutlu 21. yüzyıl becerileri ile yaratıcı düşünme eğilimlerini ve çeşitli değişkenlere ve aralarındaki ilişkilere göre incelenmesi amaçlanmaktadır.

Barası (2020) tarafından yapılan araştırmada ortaokul Türkçe dersi öğretim programını 21. yüzyıl becerileri bakımından incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca bu becerilerin programda yer alma durumu, öğretmenlerin bu becerileri kazandırmaya yönelik etkinliklere ne kadar yer verdiği tespit edilmeye çalışılırken; Öğretim programının kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri, ölçme ve değerlendirme boyutlarında 21. yüzyıl becerilerinin uygulanması sırasında karşılaşılan sorunların neler olduğu da saptanmaya çalışılmıştır.

Erdoğan (2020) tarafından “21.yy. Becerileri Yeterlilik Algıları Ölçeği” ve “Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri Ölçeği” kullanılarak yapılan araştırmada öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri düzeyleri ve çeşitli değişkenlere göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bununla birlikte 21. yüzyıl becerilerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri kapsamındaki etkisi saptanmaya çalışılmıştır.

Kaya (2020) tarafından “Kişisel Bilgiler Formu”, “Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği” ve “Girişimcilik Ölçeği” kullanılarak yapılan araştırmada öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ve girişimcilik beceri düzeyleri, arasındaki ilişki ve farklı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Bunun yanı sıra öğretmen adaylarının bu becerilere ilişkin görüşleri de saptanmaya çalışılmıştır.

Erten (2020) tarafından yapılan araştırmada ğretmen adaylarının 21. yüzyıl beceri düzeyleri ve bu becerileri edinmelerinde neler yapılabilir tespit edilmeye çalışılmıştır. Öğretmen görüşlerinin de yer aldığı araştırma sonuçlarına göre bu becerileri kazandırmak amacıyla öncelikle “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” kapsamındaki çalışmalara yer verilmesi ifade edilmektedir.

Gökbulut (2020) tarafından yapılan araştırmada “Eğitim inançları leği” ve “ğretmen Adaylarına Yönelik 21. Yüzyıl Becerileri Yeterlilik Algıları leği” kullanılarak ğretmen adaylarının eğitim inançları ile 21. yüzyıl becerileri arasındaki ilişki saptanmaya çalışılmıştır.

Yalçın İncik (2020) tarafından “Yaşam Boyu ğrenme Eğilim leği” ve “21. Yüzyıl ğreten Becerileri leği” kullanılarak yapılan araştırmada yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve 21. yüzyıl öğreten beceri düzeyleri, arasındaki ilişkisi ve cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı fark gösterip göstermediği incelenmiştir.

Estrada Oliver, Rodriguez ve Pagan (2020) tarafından yapılan “beden eğitimi ğretmen eğitimi programlarında 21. yüzyıl becerilerini geliştirmek için proje tabanlı öğrenmeyi kullanma” başlıklı araştırmada, beden eğitimi ğretmenliği eğitimi programlarında uygulanması gereken uzmanlık bilgisi arasında, proje tabanlı öğrenme, ğretmen adaylarının beden eğitimi becerilerini öğretmek ve 4C'leri (iletişim, yaratıcılık, işbirliği ve eleştirel düşünme) geliştirmek için bir araç olarak öğrenip uygulayabileceği bir alternatif olduğu belirtilmekte ve araştırmada buna yönelik bir proje tabanlı eğitimin uygulanmasını amaçlanmaktadır.

Samalıoğlu (2019) tarafından yapılan araştırmada beden eğitimi ğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin “Mesleki ğrenme Topluluğu (MT)” bağlamında nasıl ortaya çıkarıldığı keşfedilmeye çalışılmıştır. Araştırma “Beden Eğitiminde Multidisipliner Yaklaşım” seçmeli dersine katılan 6 beden eğitimi ğretmen adayı, 1 uzman (dersin ğretim elemanı) ve 1 araştırmacıdan (katılımsız gözlemci) oluşan grup ile 12 hafta süresince uygulanmış olup bu bağlamda ğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ortaya çıkarma durumları saptanmaya çalışılmıştır.

Güler (2019) tarafından yapılan araştırmada beden eğitimi ve spor ğretmenliği bölümü ğrencilerinin 21. yüzyıl becerileri öz-yeterlik algı düzeyleri ve yeterlik düzeyleri çeşitli değişkenlere göre saptanması amaçlanmaktadır. Araştırma kapsamında 141 beden eğitimi ve spor ğretmen adayından veriler toplanmıştır.

Gültekin (2019) tarafından yapılan araştırmada 21. yüzyıl becerilerini nasıl yansıtıldığı bağlamında 2017 – 2018 eğitim – ğretim yılında okutulan 5. Sınıf Türkçe ders kitabı ile 6,7. ve 8. Sınıf Türkçe ğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinlikleri incelenmeye çalışılmıştır. Bununla birlikte farklı beceri alanlarına ve boyutları kapsamında 21. yüzyıl becerileri saptanmaya çalışılmıştır.

Sarıtaş (2019) tarafından yapılan araştırmada Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı dersinin ğretim programı, ders kitabı, kitap etkinlikleri bağlamında 21. yüzyıl becerileri ilişkisi saptanmaya çalışılmıştır. Ayrıca bu dersin ğretiminde 21. yüzyıl becerilerinin ilişkisi kapsamında ğretmen ve ğrenci görüşleri saptanmaya çalışılmıştır.

Aydın (2019) tarafından yapılan araştırmada eğitim fakültesinde öğrenim gören son sınıf ğretmen adaylarının 21.yüzyıl becerilerine sahip olma durumları, bu becerilere sahip olmanın önemi ve lisans eğitimlerinde alınan derslere ilişkin bu becerilerin yansımaları hakkındaki görüşleri saptanmaya çalışılmıştır.

Gürültü, Aslan ve Alcı (2019) tarafından yapılan araştırmada “21. yüzyıl öğreten Becerileri Kullanım leği” kullanılarak ortaöğretim ğretmenlerinin bu becerileri kullanım seviyeleri ve çeşitli değişkenlere göre farklılaşma durumları tespit edilmiştir.

Cemaloğlu, Arslangilay, stndağ ve Bilasa (2019) tarafından “ğretmen Adaylarına Yönelik 21. yy. Becerileri Yeterlilik Algıları leği” leği kullanılarak yapılan araştırmada meslek lisesi ğretmenlerinin 21. yüzyıl becerilerine ilişkin algı düzeyleri ve cinsiyet, eğitim durumu, mesleki kıdem değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmeye çalışılmıştır.

Kozikoğlu ve Altunova (2018) tarafından yapılan araştırmada “Yaşam Boyu ğrenme Eğilimleri leği” (YBE) ile “ğretmen Adaylarına Yönelik 21. Yüzyıl Becerileri Yeterlilik Algıları leği” kullanılarak ğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine ilişkin öz-yeterlik algıları ve yaşam boyu öğrenme eğilimleri düzeyleri ve arasındaki ilişki yordanmaya çalışılmıştır.

Cansoy (2018) tarafından yapılan araştırmada 21. yüzyıl becerilerinin farklı çevrelerce belirlenen ereve ve sınıflandırmalarına yer verilirken; bu becerilerin öğrencilere nasıl kazandırılabilieceği tespit edilmeye çalışılmıştır.

Anagün, Atalay, Kılıç ve Yaşar (2016) tarafından “Öğretmen Adaylarına Yönelik 21. Yüzyıl Becerileri Yeterlilik Ölçeği” geliştirmeye yönelik yürütülen araştırmada analiz sonuçlarına göre ölçeğin 42 maddeden oluştuğu ve kullanılabilir olduğu tespit edilmiştir.

Nissim, Weissbluth, ve Scott-Webber (2016) tarafından yapılan çalışmada, yenilikçi teknoloji destekli bir öğrenme ortamının öğretmen adaylarının motivasyonu ve 21. yüzyıl becerileri üzerindeki etkisi araştırılmıştır.

Valli, Perkkilä ve Valli (2014) yapmış oldukları araştırmada, bir grup Finlandiyalı yetişkin öğretmen adayının (n=21) 2013 sonbaharındaki son uygulamada kendi öğretim yöntemleriyle 21. yüzyıl becerilerini nasıl birleştirdiklerini ortaya koymuştur. Araştırmada öğrenme ortamlarının planlanmasında 21. becerilerinin dikkate alındığını, ancak bu becerilerin sınıfta nasıl uygulanacağını daha derin bir anlayış ve bu becerileri pratikte uygulama becerisi gerektirdiğini saptanmıştır.

2.4.2. Öğretmenliğe Hazır Olma ile İlgili Araştırmalar

Güner (2022) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının öğretim programı okuryazarlığı ve ÖHO durumları ve arasındaki ilişki saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmada veriler “Kişisel Bilgiler Formu, Öğretim Programı Okuryazarlığı Ölçeği ve ÖHOÖ” ile toplanmıştır.

Polat (2022) tarafından eğitim fakültesi son sınıf 341 öğretmen adayı üzerine gerçekleştirilen araştırmada adayların öğretmen olgunluk düzeyleri, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve örgütsel çekicilik algıları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanırken; öğretmen hazır bulunuşluğu ile örgütsel çekicilik düzeyleri arasındaki ilişkide öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun aracı etkiye sahip olduğu tespit edilmiştir.

Taylor (2021) tarafından öğretmen adaylarının 12 haftalık alan çalışması deneyimleri boyunca sınıfa hazır bulunuşluk algılarını incelendiği araştırmanın sonuçlarına göre üç tema belirlenmiştir. İlki öğretmen adaylarının gerçek dünya ile yüzleşmesi, ikincisi öğretmen olmak için gerekli eksiklikler ve yansımalar hakkındaki farkındalıkları ve son olarak rahatlık alanlarının dışına itilmenin riski ve ödülü ile ilgili temalardır.

Small (2021) tarafından aday öğretmenlerin kültürel açıdan farklı öğrencilere öğretim yapmaya hazır olma algılarının incelenmesi başlıklı araştırmada adayların algılarının, kültürel farklılığa sahip öğrencilere öğretmek için bilgi ve deneyime tam olarak sahip

olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ayrıca öğretmen yetiştirme programının öğretmen adaylarını bu yönde hazırlamaya yetersiz olduğu da belirtilmektedir. Bu bağlamda çözüm olarak kültürel yetkinlikleri arttırmaya yönelik olarak öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin politikalar geliştirilmesi ve zorunlu öğrenci öğretim uygulamaları gibi çözümler önerilmektedir.

Brooks (2021) tarafından “Beden eğitimi öğretmenliği eğitimi: Müfredat, felsefeler ve göreve başlamaya hazır olma” başlıklı araştırmada, beden eğitimi öğretmen adaylarının bir üniversitedeki mesleki sosyalleşme deneyimlerini ve onların öğretmenlik mesleğine giriş için nasıl hazırladığını incelenmiştir.

Aybek ve Aslan (2019) tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançları ile ÖHO durumları arasındaki ilişkinin düzeyi saptamaya çalışılmıştır. Sınıf öğretmenliği bölümü 407 öğretmen adayından “Kişisel bilgiler formu, öz yeterlik inanç ölçeği ve öğretmenliğe hazır olma ölçeği” kullanılarak elde edilen veriler doğrultusunda elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının ÖHO’yu yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karakaya vd. (2019) araştırmasında, fen bilimleri ve biyoloji öğretmenliği öğretmen adaylarının ÖHO durumlarını incelemek amaçlanmış ve 192 öğretmen adayı araştırmaya katılmıştır. Araştırmanın verileri ÖHOÖ ile toplanmıştır.

Yeler ve Oğuz (2019) tarafından Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi farklı programlarda öğrenim gören son sınıf 461 öğretmen adayının katılımı ile gerçekleştirilen araştırmada bazı yaş düzeyleri, program, mezun olunan lise, önceden öğretmenlik deneyimi yaşamaları ve farklı bir lisans eğitimi almaları, öğretmenlik alanında öğrenim görmeyi isteyerek seçmeleri ve mesleğe atanmaya ilişkin inançları gibi değişkenlere göre ÖHO düzeyleri arasında anlamlı farka ulaşırken cinsiyet değişkenine göre farka rastlanmamıştır.

Yenen ve Durmaz (2019) tarafından eğitim fakültesinden 208 öğrenci ile gerçekleştirilen araştırmada öğretmen adaylarının genel anlamda mesleğe yönelik hazır bulunuşluklarının düşük seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Şimşek (2018) tarafından yapılan araştırmada veriler nicel bölümde “Yapılandırmacı Öğrenme İnanç Ölçeği” ve “ÖHOÖ” ile elde edilen veriler ile nitel bölümünde ise “Yapılandırmacı Öğrenme ve ÖHO Görüşme Formu” kullanılarak elde edilmiştir.

Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının mesleğe hazır olma ve yapılandırmacı öğrenme inançları kapsamındaki görüşleri tespit edilmeye çalışılmıştır.

Yıldırım ve Kalman (2017) tarafından yapılan araştırmada, İngilizceden Türkçeye uyarlanan “ÖHOÖ” kapsamında 535 öğretmen adayı ile çalışma yürütülmüştür. Araştırmanın sonucunda dört alt boyutlu 20 maddelik bir ölçek elde edilmiş olup geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu tespit edilmiştir.

Freak ve Miller (2017) tarafından Avustralya üniversitesindeki çeşitli ilkökul öğretmenliği programlarında beden eğitimi eğitim ünitelerini bitiren hizmet öncesi sınıf öğretmenleri üzerine yapılan araştırmada sınıf öğretmenlerinin ilkökul beden eğitimi öğretmeye hazır olma algılarının ampirik temelli bir tanımını sunmak amaçlanmıştır.

Sandıkçı ve Öncü (2013) araştırmasında beden eğitimi ile diğer branşlardaki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik yeterlik algı ve tutumlarını saptamak amaçlanmıştır. Araştırmaya 48’i beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü toplam 411 öğretmen adayı dahil edilmiştir. Araştırma verilerinin toplanmasında ‘Aday Öğretmenin Kendine İlişkin Yeterlik Algısı Ölçeği’ ve ‘Öğretmenliğe İlişkin Tutum Ölçeği’ kullanılmıştır.

Karademir (2012) tarafından coğrafya öğretmen adaylarının mesleki yeterlikleri bağlamında hazır bulunuşluk düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelendiği araştırmada adayların mesleki yeterliklerine ilişkin yeterli seviyede oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Özer ve Gelen (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmen ve öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek bilgisi yeterliklerine sahip olma düzeylerinin araştırılmış olup araştırmaya 242 öğretmen ve 159 öğretmen adayına katılmıştır. Araştırmada öğretmen adaylarının hem genel anlamda hem de bütün alt boyutlarda öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri yönünden kendilerini öğretmenlere nazaran daha yeterli görmekte olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, çalışma grubu, veriler, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Bu araştırmanın genel amacı beden eğitimi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile ÖHO düzeylerini ve buna ilişkin görüşlerini tespit etmektir. Bu amaç doğrultusunda karma yöntem desenlerinden açıklayıcı desen kullanılarak araştırma sorularına yanıt aranmıştır. Bu bölümde açıklayıcı karma yöntem ile çalışmanın yürütülmesinde izlenen süreç açıklanacaktır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Karma yöntem araştırmaları, problemlerinin kapsam ve boyutunun bütünsel ve zengin bir şekilde incelenmesi amacıyla pragmatik felsefe esaslarını gözeterek nicel ile nitel yöntemlerin bir arada kullanılması şeklinde tanımlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2021, s. 335). Bu yaklaşımdaki varsayım hem istatistiki sonuçların hem de kişilerin deneyimlerinin bir arada araştırılması yönünden nicel ve nitel yöntemlerin tek başına kullanımına göre problemin anlaşılmasında daha avantajlı görülmesidir (Creswell, 2021). Ayrıca bu yolla hem nitel hem de nicel yöntemler ile verilerin toplanması, analiz edilmesi ve bütünleştirilmesi mümkün olmaktadır (Creswell, 2014). Eğitim ve sosyal bilimler ve

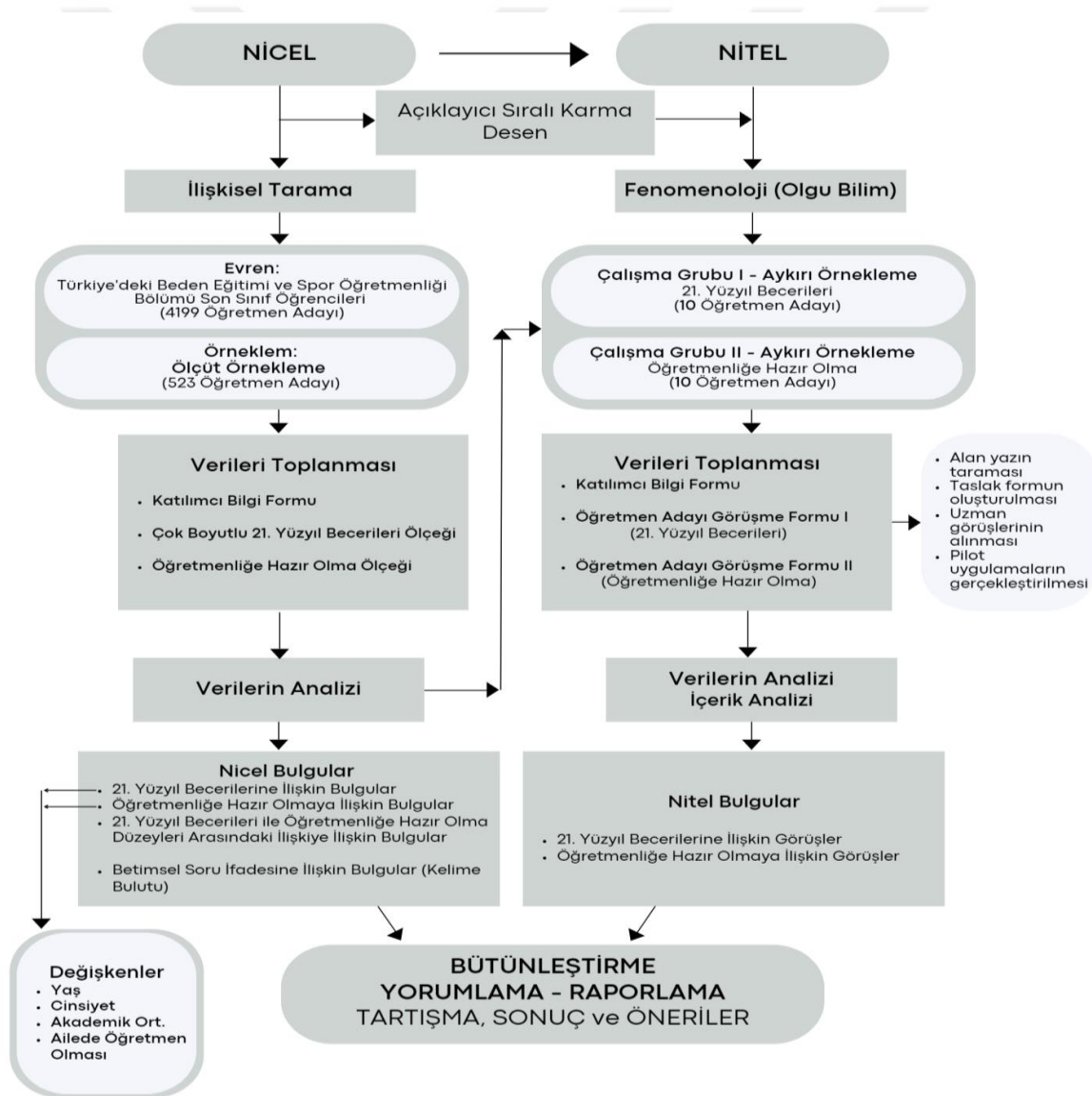
davranış bilimleri gibi alanlarda uygunluğu halinde karma araştırmanın kullanılması gün geçtikçe savunulmakta ve bunun yanında niteliği de artırdığına ilişkin kuvvetli bir inanç hissedilmektedir (Balcı, 2021, s. 45).

Karma yöntemin farklı yollarla elde edilen verilerin birbirini desteklemesi bakımından da önemli olduğu ifade edilmektedir. Bu yolla sonuçların inandırıcılığı da artırılabilecektir (Yıldırım & Şimşek, 2021, s. 335). Aktarılanlar ışığında bu çalışmada öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ve ÖHO düzeylerinin ilişkisinin saptanmasında ve çalışmada belirlenen değişkenlere göre incelenmesinde nicel yöntem, buna yönelik görüşlerinin belirlenmesi, nicel bulguların desteklemesi ve açıklanması amacıyla da nitel yönteme başvurulması bakımından karma yöntemler modeli tercih edilmiştir. Katıtaş'a (2019) göre karma yöntemle sürdürülen çalışmalarda bu yöntemin seçilme nedeninin gerekçelendirilmesi gerektiği ve bu yöntemin araştırmanın problemini daha anlaşılır kıldığını, araştırma verilerinin genişletilmesi veya açıklanmasında daha çok veri ihtiyacının doğduğunda kullanılabileceği belirtilmektedir. Bu çalışmada da nicel veri sonuçlarının nedenlerinin ve niçinlerinin araştırılması bakımından nitel verilere ulaşılması karma yöntemin tercih edilme nedenidir. Yani bu sayede bulguların tutarlılığı, açıklanması ve bütünleştirilmesi yoluyla karma çalışmaların tamamlayıcılık amacı sağlanmaya çalışılmıştır. Karma yöntem çalışmalarında nitel ve nicel süreçlerinin etkileşimi, sırası ve bütünleştirilmesi durumları dikkate alınarak araştırmanın problem ve gerekçesine göre en uygun desenin seçilmesi gerekmektedir (Katıtaş, 2019). Çalışmada nicel ve nitel verilerin sıralı bir süreç ile toplandığı açıklayıcı sıralı karma desen (nicel→nitel) kullanılmıştır. İlk olarak nicel verilerin toplanarak analizinin yapıldığı ardından nitel verilerin toplanarak analizinin yapıldığı sonunda yorumlanarak bir bütün haline getirildiği "karma model deseni" olup eğitim çalışmalarında en yaygın kullanıma sahip olan desendir (Creswell, 2014). Açıklayıcı sıralı desenin şeması Şekil 14'te gösterilmektedir.



Şekil 14. Açıklayıcı sıralı desen şeması. Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). London: SAGE kaynağından uyarlanmıştır.

Açıklayıcı sıralı deseni yöntemi ile yürütülen bu araştırmanın yöntemine ilişkin akış şeması Şekil 15'te özetlenmektedir.



Şekil 15. Araştırmanın yöntemine ilişkin akış şeması

3.2. Nicel Araştırma

Bu bölümde araştırmanın nicel bölümü kapsamında yürütülen araştırma desenine, evren örnekleme, veri toplama araçlarına ve veri analizlerine ilişkin bilgiler aktarılmaktadır.

3.2.1. Araştırmanın Deseni

Araştırmanın nicel boyutunda değişkenler arasındaki yordayıcı ilişkileri açıklamak için, değişkenler arasındaki kestirimsel ilişkileri aynı anda incelemeye olanak sağlaması nedeniyle ilişkisel araştırmalarda sıklıkla kullanılan bir veri analiz yöntemi olan Yapısal Eşitlik Modellemesi (YEM) kullanılmıştır (Byrne, 2010; Fraenkel, Wallen & Hyun, 2012).

3.2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın bu aşamasında evreni, 2020-2021 eğitim öğretim yılı Türkiye'de beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümünde okuyan 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Evrendeki öğretmen sayısına yükseköğretim bilgi yönetim sistemindeki, yükseköğretim bilgi yönetim sistemi, yükseköğretim istatistikleri sekmesinden 2017-2018 öğretim yılı öğrenim düzeyleri ve birimlere göre yeni kaydolun öğrenci sayıları tablosundan ulaşılmış olup istatistiki verilere göre beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümüne kayıt yaptıran toplam öğrenci sayısı 4199 olarak tespit edilmiştir (YÖK, 2021). Yükseköğretim bilgi yönetim sistemine henüz 2021- 2022 öğretim yılında 4. Sınıf beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrenci sayısına ilişkin veriler henüz yüklenmediğinden dolayı bu döneme ilişkin öğrenci sayısının 4 yıl önceki kayıt yaptıran öğrenci sayısı kadar olduğu dolayısıyla 4. sınıftaki öğrenci sayısının yani evrenin 4199 olacağı öngörülmüştür. Evrene ilişkin istatistiki bilgiler Tablo 2’te verilmiştir.

Araştırmanın örnekleme amaçsal örnekleme stratejileri arasında yer alan ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Amaçsal örnekleme seçkisiz olmayan örnekleme yöntemleri arasında yer almakla birlikte araştırmanın amacı doğrultusunda zengin durumların

seçilmesi yoluyla daha detaylı araştırma yapmaya imkan vermektedir (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2018, s. 92). Amaçsal örnekleme kapsamında birçok strateji/yöntem bulunmakta olup bunlarda biri de ölçüt örnekleme yöntemidir. Ölçüt örnekleme yönteminde önceden belirlenen kriterleri sağlayan birimler (nesne, olay, kişi vb.) örnekleme dahil edilebilir (Büyüköztürk vd., 2018, s. 95). Bu çalışmada nicel bölüm ile ilgili örnekleme dahil etme kriteri olarak i) beden eğitimi öğretmenliği bölümü son sınıf öğrencisi olmak, ii) Türkiye'nin 7 coğrafi bölgesinin her birinden seçilen 3 üniversiteden (Türkiye geneli toplamında ise 21 üniversiteden) birinde öğrenim görüyor olmak şeklinde belirlenmiştir.

Örneklemin sayısının belirlenmesinde %5 örnekleme hatası (%95 güven düzeyi) esas alınmış ve evren büyüklüğü kapsamında n=4199 için örneklem sayısı 352 olarak saptanmıştır. Örneklem büyüklüğünü hesaplamak için Büyüköztürk vd. (2018) tarafından belirtilen örneklem büyüklüğü belirleme formülü kullanılmıştır.

Tablo 2

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Mezun Sayısı

Cinsiyete Göre	Mezun Öğretmen Adayı Sayısı	%
Erkek	2725	65
Kadın	1474	35
Toplam	4199	100

Kaynak: YÖK, (2021). Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. <https://istatistik.yok.gov.tr/> kaynağından uyarlanmıştır.

Tablo 2'de yükseköğretim bilgi yönetim sistemindeki 2017-2018 öğretim yılı kayıt yaptıran öğrenci sayısı yani 2021-2022 eğitim öğretim yılı 4. sınıfta öğrenim gören öğrenci sayısının 2725 erkek, 1474 kadın ve toplamda 4199 kişi olduğu görülmektedir.

Örnekleme ile ilgili olarak 352 kişi evreni temsil etmede yeterli olacağı düşünülse de ölçek formlarında yaşanabilecek eksiklik, hata vb. durumlar gibi olası kayıplar olacağı da düşünülerek 570 öğretmen adayına ulaşılmıştır. Ön inceleme neticesinde 8 kişinin onam formuna ret vermesinden 12 kişinin de ölçekleri eksik bırakmasından ve 27 kişinin de yapılan analizler neticesinde olmak üzere 47 öğretmen adayının verileri örneklem dışında

bırakılmıştır. Sonuç olarak araştırmanın örneklemini 300'ü erkek (%57,4), ($\bar{X}_{\text{yaş}}=23,32\pm2,89$), 223'ü kadın (%42,6), ($\bar{X}_{\text{yaş}}=22,31\pm2,89$) olmak üzere toplam 523 gönüllü beden eğitimi öğretmen adayından oluşmaktadır. Katılımcıları tanımlayıcı istatistiklere ilişkin diğer bilgiler Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

Katılımcılara İlişkin Tanımlayıcı İstatistik Bilgilerin Dağılımı

Değişkenler		N	%
Cinsiyet	Erkek	300	57,4
	Kadın	223	42,6
	Toplam	523	100,0
Mezun Olunan Lise Türü	Anadolu Lisesi	254	48,6
	Spor Lisesi	61	11,7
	Meslek Lisesi	100	19,1
	İmam Hatip Lisesi	43	8,2
	Diğer	65	12,4
	Toplam	523	100,0
Akademik Not Ortalaması	2.00-2.49	44	8,4
	2.50-2.99	145	27,7
	3.00-3.49	265	50,7
	3.50-4.00	69	13,2
	Toplam	523	100,0
Ailede Öğretmen Olma Durumu	Evet	213	40,7
	Hayır	310	59,3
	Toplam	523	100,0
Öğrenim Gördüğü Üniversite	Adıyaman Üniversitesi	37	7,1
	Afyon Kocatepe Üniversitesi	28	5,4
	Akdeniz Üniversitesi	7	1,3
	Bartın Üniversitesi	10	1,9
	Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi	50	9,6
	Düzce Üniversitesi	34	6,5
	Ege Üniversitesi	36	6,9
	Erciyes Üniversitesi	49	9,4
	Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi	42	8,0
	Gazi Üniversitesi	49	9,4
	Gaziantep Üniversitesi	1	0,2
	İnönü Üniversitesi	38	7,3
	İstanbul Aydın Üniversitesi	13	2,5
	İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa	13	2,5
	Karabük Üniversitesi	23	4,4
	Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi	45	8,6
	Kocaeli Üniversitesi	3	0,6
	Manisa Celal Bayar Üniversitesi	11	2,1
	Mersin Üniversitesi	10	1,9
	Siirt Üniversitesi	10	1,9
	Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi	14	2,7
	toplam	523	100,0

Tablo 3'te görüldüğü üzere araştırmanın nicel bölümünde araştırmaya katılan 523 beden eğitimi öğretmen adayının 254'ü anadolu lisesi (%48,6), 61'si spor lisesi (%11,7), 100'ü meslek lisesi (%19,1), 43'ü İmam Hatip Lisesi (%8,2) ve 65'inin diğer liselerden (%12,4), mezun olduğu tespit edilmiştir. Akademik not ortalamasına göre 44'ünün 2,00-2,49 ortalamaya (%8,4), 145'inin 2,50-2,99 ortalamaya (%27,7), 265'inin 3,00-3,49 ortalamaya (%50,7), 69'unun 3,50-4,00 ortalamaya (%13,2) sahip oldukları saptanmıştır. Beden eğitimi öğretmen adaylarının 213'ünün (%40,7) ailesinde öğretmen olduğu, 310'unun ise (%59,3) ailesinde öğretmenlik mesleğine sahip birinin bulunmadığı belirlenmiştir. Beden eğitimi öğretmen adaylarının 37'i (%7,1) Adıyaman Üniversitesi Üniversitesinde, 28'i (%5,4) Afyon Kocatepe Üniversitesi Üniversitesinde, 7'si (%1,3) Akdeniz Üniversitesi Üniversitesinde, 10'u (%1,9) Bartın Üniversitesi Üniversitesinde, 50'si (%9,6) Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Üniversitesinde, 34'ü (%6,5) Düzce Üniversitesi Üniversitesinde, 36'sı (%6,9) Ege Üniversitesi Üniversitesinde, 49'u (%9,4) Erciyes Üniversitesi Üniversitesinde, 42'si (%8,0) Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Üniversitesinde, 49'u (%9,4) Gazi Üniversitesi Üniversitesinde, 1'i (%0,2) Gaziantep Üniversitesi Üniversitesinde, 38'i (%7,3) İnönü Üniversitesi Üniversitesinde, 13'ü (%2,5) İstanbul Aydın Üniversitesi Üniversitesinde, 13'ü (%2,5) İstanbul (Cerrahpaşa) Üniversitesi Üniversitesinde, 23'ü (%4,4) Karabük Üniversitesi Üniversitesinde, 45'i (%8,6) Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi Üniversitesinde, 3'ü (%0,6) Kocaeli Üniversitesi Üniversitesinde, 11'i (%2,6) Manisa Celal Bayar Üniversitesi Üniversitesinde, 10'u (%1,9) Mersin Üniversitesi Üniversitesinde, 10'u (%1,9) Siirt Üniversitesi Üniversitesinde, 14'ü (%2,7) Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Üniversitesinde öğrenim gördüğü bilgilerine ulaşılmıştır.

3.2.3. Verilerin Toplanması

Çalışmanın nicel bölümünde araştırmanın bağımsız değişkenlerinden oluşan "kişisel bilgi formu" ile Çevik ve Şentürk (2019) tarafından geliştirilen "Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği (ÇBYYBÖ)" ile Yıldırım ve Kalman (2017) tarafından Türkçeye uyarlanan "Öğretmenliğe Hazır Olma Ölçeği (ÖHOÖ)" kullanılmıştır.

3.2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmaya ilişkin örneklem ve çalışma gruplarının tanımak, betimlemek aynı zamanda araştırmanın problem ve alt problemlerine ilişkin cinsiyet, akademik ortalama, ailede öğretmen olup olmaması vb. demografik bilgilere ulaşılması için kişisel bilgi formu oluşturulmuştur. Gerek alan yazın taraması gerekse uzman görüşlerine başvurulmuş ve oluşturulan form Ek 1’de verilmiştir. Ayrıca elde edilen veriler katılımcılara ilişkin görüşlerin karşılaştırılmasında araştırmanın bağımsız değişkenleri olma özelliği de göstermektedir.

3.2.3.2. Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği

Araştırmada Çevik ve Şentürk (2019) tarafından geliştirilen "Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği (ÇBYBÖ)" kullanılmıştır. Ölçeğin Türkçe formu 5 alt faktör ve 34’ü olumlu, 7’si olumsuz 41 maddeden oluşmakta olup ve Tablo 4’te gösterilmiştir. 5’li Likert tipi ölçek olarak düzenlenen veri toplama aracında maddeler, kesinlikle katılıyorum (5 puan), katılıyorum (4 puan), kararsızım (3 puan), katılmıyorum (2 puan) kesinlikle katılmıyorum (1 puan) olarak derecelendirilmiştir. 41 maddelik ölçekten alınabilecek en düşük ve yüksek değerler sırasıyla 41 ve 205 puandır (Çevik & Şentürk, 2019). Ölçekten alınan puanların artması 21. yüzyıl beceri düzeyinde artış olduğu, puanların düşmesi ise becerilerde düşüş olduğunu ifade etmektedir. Çevik ve Şentürk (2019) tarafından ölçek geliştirme sürecinde yapılan güvenirliğe ilişkin hesaplamalarda Cronbach Alpha katsayıları şu şekildedir. Bilgi ve teknoloji okuryazarlığı için .84, eleştirel düşünme ve problem çözme için .79, girişimcilik ve inovasyon için .76, sosyal sorumluluk ve liderlik becerileri için .73, kariyer bilinci” için .75 ve ölçeğin geneli için .86 olarak belirlenmiştir. Toplam açıklayıcılık ise %42.47 şeklindedir. Analiz sonuçları doğrultusunda ölçeğin yeterli geçerlik ve güvenirlikte olduğu görülmektedir.

Tablo 4

ÇBYBÖ Ölçeğinin Alt Faktörlerine Ait Madde Numaraları

Ölçek Alt Faktörleri	Alt Faktöre Ait Ölçek Maddeleri Numaraları
Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri (BTOB)	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15
Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri (EDPÇB)	16, 17, 18, 19, 20, 21
Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri (GİB)	22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31
Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri (SSLB)	32, 33, 34, 35
Kariyer Bilinci (KB)	36, 37, 38, 39, 40, 41

3.2.3.3. Öğretmenliğe Hazır Olma Ölçeği

Araştırmada ilk defa 1998 yılında Silverman tarafından geliştirilen ve Darling Hammond, Chung ve Frelow'un (2002) çalışmasında kullanılan ve Türkçeye Yıldırım ve Kalman (2017) tarafından uyarlanan "ÖHOÖ" kullanılmıştır.

Türkçe formu 20 maddeden oluşmakta ve 5'li likert tipinde hazırlanan ölçeğin 4 alt boyutu bulunmakta olup Tablo 5'te gösterilmektedir. Puanlama aralığı 1=çok yetersiz ve 5=çok yeterli aralığında değişmekte olup her maddeden en az bir, en çok beş puan alınabilmektedir. Toplamda ise en az 20 en çok 100 puan alınabilecek ölçek genel toplam puan olarak veya alt faktör toplamaları olarak da kullanılabilir. Ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı genel olarak .92'dir. Alt faktörler kapsamında etkili öğrenme ortamı oluşturma için .83; öğretim sürecini tasarlama için .81; teknopedagojik yeterlik için .84; öğreneni anlama alt boyutuna için .74 olarak belirlenmiştir olup ölçeğin öğretmen adaylarına yönelik uygulanmasına ilişkin geçerli ve güvenilir olduğu ifade edilmektedir (Yıldırım & Kalman, 2017).

Tablo 5

ÖHO Ölçeğinin Alt Faktörlerine Ait Madde Numaraları

Ölçek Alt Faktörleri	Alt Faktöre Ait Ölçek Maddeleri Numaraları
Etkili Öğrenme Ortamı Oluşturma (EÖÖO)	4, 5, 6, 7, 8, 9
Öğretim Sürecini Tasarlama (ÖST)	10, 11, 12, 13, 14, 15
Teknopedagojik Yeterlik (TY)	16, 17, 18, 19, 20
Öğreneni Anlama (ÖA)	1, 2, 3

3.2.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmada ilk olarak etik kurulu onayı kapsamında Gazi üniversitesi Etik Kuruluna başvuru yapılmış olup, E-77082166-302.08.01-61326 sayılı ve 16.03.2021 tarihli etik komisyonu raporu ile onay alınmıştır.

Covid-19 pandemisinden kaynaklı zorunluluk nedeni ve de farklı il ve bölgelerdeki üniversitelerden beden eğitimi öğretmeni adaylarının araştırmaya dahil edilmesini sağlamak amacıyla “Google Forms” uygulaması kullanılmıştır. Araştırmanın veri toplama araçlarına ilişkin bilgiler google formlar üzerinden derlenmiş ve örneklem grubunun cep telefonlarından kolaylıkla erişebileceği şekilde düzenlemiştir. Araştırma kapsamında belirlenen üniversitelerin özellikle beden eğitimi öğretmenliği bölümlerindeki öğretim üyeleri ile iletişime geçilerek verilerin toplanması konusunda destekleri alınmıştır. Verilerin toplandığı üniversitelerin öğretim üyeleri tarafından araştırmaya, araştırmanın ölçeklerine ve gönüllü onam formuna ilişkin açıklamaların yapılması neticesinde araştırmaya katılımları sağlanmıştır. Gönüllü onam formunu google form uygulamasında onaylamayanlar araştırmaya dahil edilmemiştir. Gerek katılımcıların bilgilendirilmesi gerekse verilerin sağlıklı toplanması hususunda araştırmaya dahil edilen üniversitelerin ilgili bölümlerinde görevli ve araştırmacı tarafından iletişim kurulan öğretim üyelerinin çok büyük desteği olmuştur.

3.2.5. Verilerin Analizi

Ölçeklerden elde edilen verilerin istatistiksel analizi için Microsoft Excel ve SPSS 22.0 bilgisayar programı kullanılmıştır. Araştırmada ilk olarak Mahalanobis uzaklığı göz önünde bulundurularak uç değer analizlerin değerlendirilmesi yapılmıştır. Uç değer analizi analiz neticesinde 27 kişinin verileri analiz dışı bırakılarak kalan 523 kişinin verileri üzerinden analizler yapılmıştır.

Araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerin testi birinci ve ikinci düzey Doğrulamalı Faktör Analizi ile incelenmiştir. Ölçeklerin testinde (Ki-Kare İstatistiği, χ^2/df), (Root Mean Square Error of Approximation, RMSEA), (Standardized Root Mean Square Residual SRMR), (Comparative Fit Index CFI) ve (Goodness of Fit Index, GFI), uyum indeks değerleri dikkate alınmıştır. Daha sonra araştırma kapsamında kullanılan ölçeklere ilişkin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı incelenmiş ve değerlerin güvenilir olduğu görülmüştür. Ölçeklerin yapısı doğrulandıktan sonra ilk olarak normallik varsayımları Kolmogorov-Smirnov testi ile kontrol edilmiş ve verilerin normallik varsayımlarını karşılamadığı tespit edilmiştir. Ancak ilgili literatürde likert tipi ölçeklerde normallik testlerinin yeterli olmadığına ilişkin görüşler giderek artmaktadır (Hair, Black, Babin, Anderson & Tatham, 2013; Tabachnick, Fidell & Ullman, 2007). Bu nedenle normallik varsayımları için öne çıkan çarpıklık basıklık değerleri incelenmiş ve dağılımın normal olduğu tespit edilmiştir (George & Mallery, 2010).

Bu doğrultuda cinsiyet, akademik not ortalaması ve ailede öğretmen olma durumu değişkenlerine göre öğrencilerin ölçeklerden almış olduğu puanlar arasında fark olup olmadığını belirlemek için One-Way Multivariate Analysis of Variance MANOVA analizi kullanılmıştır. Bu analiz neticesinde farkın kaynağını belirlemek için ise (Post Hoc) testlerinden Tukey testi kullanılmıştır. Araştırma kapsamında MANOVA analizinin varsayımları kontrol edilmiştir. MANOVA analizinin yapılabilmesi varyans ve kovaryans matrislerinin homojen olması gerekmektedir. Bu doğrultuda varyans ve kovaryans matrislerinin homojenliği Levene F testi ve Box's M testi ile incelenmiştir. Tabachnick, Fidell ve Ullman (2007) bu analizler sonucunda varsayımların karşılandığı durumlarda Wilks' Lambda λ değerini, varsayımların karşılanmadığı durumlarda ise Pillai's Trace değerinin dikkate alınması gerektiğini belirtmektedir.

Ayrıca araştırma kapsamında değişkenler arasındaki ilişkileri belirlemek için Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi, bağımsız değişkenin (*21. yüzyıl becerileri*) bağımlı değişkeni (*öğretmenliğe hazır olma*) yordamadaki güçlerini belirlemek amacıyla

YEM analizi kullanılmıştır. Araştırma kapsamında yapısal eşitlik modeli analizinin kriterleri de incelenmiştir. Tabachnick, Fidell ve Ullman (2007) modele dahil edilen değişkenler arasındaki korelasyon değerlerinin 0.70'in altında, varyans artış faktörünün (VIF) 10'un altında, tolerance değerinin ise 0.2'nin üstünde olması gerektiğini ifade etmektedir. Bu doğrultuda ilgili değerler incelenmiş ve çoklu bağlantı (multicollinearity) probleminin olmadığı saptanmıştır.

Betimsel soru ifadesinin analizi için ise, çevrimiçi kelime bulutu hazırlama programı kullanılmıştır. Araştırma örnekleminde yer alan 523 öğretmen adayının yanıtları incelendiğinde, 17 kişinin soruyu özensiz yanıtladığı veya boş bıraktığı tespit edilmiş ve araştırmaya dahil edilmemiştir. Bu doğrultuda 506 kişinin yanıtları frekans olarak özetlenmiştir. Bununla birlikte verilen yanıtların görselleştirilmesi adına kelime bulutları uygulanmıştır. Bu analiz verilen yanıtların sıklık dereceleri dikkate alarak görselleştirmeye (Hunt, Gao & Xue, 2014) ve araştırmacıların verilerden çıkan temaları görsel olarak sunmalarına olanak tanıyan bir yöntemdir (Williams, Parkes & Davies, 2013).

3.3. Nitel Araştırma

Bu bölümde araştırmanın nitel bölümü kapsamında yürütülen çalışma desenine, çalışma grubuna, verilerin toplanmasına, verilerin analizine, geçerlik ve güvenilirliğe ilişkin bilgiler aktarılmaktadır.

3.3.1. Çalışma Deseni

Araştırmanın nitel boyutunda ise nitel araştırma desenleri arasında yer alan Fenomenoloji (olgubilim) deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji deseninde farkında olunan ama tam olarak derin ve detaylı olarak bir anlayışa sahip olunamayan olgulara odaklanır ve buna ilişkin açıklamalar ve yaşantıları ortaya konulmasını sağlayabilir (Yıldırım & Şimşek, 2021, s.

66). Bu nedenle 21. yüzyıl becerileri ve ÖHO ile ilgili olarak daha detaylı ve derin bir bakış açısı oluşturmak amacı ile bu desen tercih edilmiştir.

3.3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel boyutunda örneklem grubunda yer alan ve nitel bölüm ile ilgili araştırmaya katılmayı kabul eden katılımcılar arasından oluşturulmuş olup iki farklı çalışma grubuna araştırma kapsamında yer verilmiştir. Her iki çalışma grubu içinde aynı süreçler yürütülmüş olup katılımcıların belirlenmesinde amaçsal (amaçlı) örnekleme yöntemlerinden aykırı durum örnekleme yöntemine başvurulmuştur.

Amaçsal örnekleme derinlemesine araştırmaya imkan sağlamakla birlikte doğal ve toplumsal olayların ve olguların anlamlandırılması, aralarındaki ilişkilerin fark edilmesi ve açıklanması ile ilgili çalışmalara olanak verirken; Aykırı durum örnekleme ile araştırma probleminde konu olan değişkenlerin daha belirgin bir şekilde ortaya konmasında zıt (uç) örneklerin araştırmaya daha fazla katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Büyüköztürk vd., 2018, s. 93). Bu bağlamda nicel çalışmasından elde edilen öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile ÖHO düzeylerine ilişkin bulguların ve arasındaki ilişkinin derinlemesine araştırılması ve açıklanması amaçlarıyla aykırı durum örneklemeinden faydalanılmıştır.

Araştırma kapsamında oluşturulan nicel örneklem grubunda yer alan ve aykırı örnekleme yöntemine uygun bir şekilde “ÇBYYBÖ” verilerine göre 21. yüzyıl becerileri puan ortalamalarına sahip en yüksek 5, en düşük 5 toplam 10 gönüllü katılımcıdan (çalışma grubu I) oluşmaktadır. Bir diğer çalışma grubu ise aynı örnekleme grubu içinden ve aynı yöntemle seçilen "ÖHO" ölçeği verilerine göre öğretmenliğe sahip olma puan ortalamalarına sahip en yüksek 5, en düşük 5 toplam 10 gönüllü katılımcıdan (çalışma grubu II) oluşmaktadır.

Gönüllü katılımcıların seçilmesinde farklı üniversitelerden olmasına, cinsiyet bakımından eşit sayıda olmalarına ve aynı kişinin her iki çalışma grubunda yer almamasına özen

gösterilmiştir. Buna göre araştırmanın nitel bölümünde iki farklı çalışma grubu ve toplamda 20 farklı katılımcı ile çalışılmıştır.

3.3.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın nitel bölümünde verilerin toplanması aşamasında görüşme tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden faydalanılmıştır. Görüşme, belirlenen bir konuda bireylerin duygu ve düşüncelerine başvurulması olarak tanımlanırken; yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin daha çok nitel araştırmalarda kullanılabileceği belirtilmektedir (Sönmez & Alacapınar, 2018, s. 185). Ayrıca yarı yapılandırılmış görüşmelerin analiz kolaylığı, katılımcının kendisini ifade etme imkanına olanak vermesi ve gerek duyulduğunda bilginin daha ayrıntılı elde edilmesini sağlamak gibi olumlu katkıları bulunmaktadır (Büyüköztürk vd., 2018, s. 159).

Araştırmada çalışma grupları için farklı yarı yapılandırılmış görüşme formu oluşturulmuştur. Çalışma grubu I için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu 21. yüzyıl becerileri kapsamında hazırlanan sorulardan, çalışma grubu II için hazırlanan yarı yapılandırılmış formu ise ÖHO kapsamında hazırlanan sorulardan oluşmaktadır. Her iki grup içinde hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun oluşturulmasında aynı süreçler yürütülmüştür. Bu kapsamda öncelikle görüşme formunun taslağı alan yazından faydalanılarak oluşturulmuştur. Taslağa ilişkin 3 alan uzmanının (2 öğretim üyesi, 1 alan uzmanı öğretmen) görüşü alınmıştır. Bununla birlikte formun dil ve anlatım yönünden Türk dili ve edebiyatı alanından bir uzman tarafından incelenmesi sağlanmıştır. Sonraki süreçte iki pilot uygulama gerçekleştirilmiş ve taslak formda uygulanış bakımından sorun olmadığı tespit edilmiştir. Sonuç olarak tekrar uzman görüşleri alınarak son teyidi sağlanmış ve form pilot çalışma gruplarına uygulanmak üzere son şekli verilerek hazır hale getirilmiştir.

3.3.4. Veri Toplama Süreci

Nitel veri toplama sürecine ilişkin izinler nicel bölüm kapsamındaki izin başvurusuyla birlikte yapılmış olup E-77082166-302.08.01-61326 sayılı ve 16.03.2021 tarihli Gazi Üniversitesi Etik Komisyonu raporu ile onaylanmıştır.

Katılımcıların belirlenmesi sürecinde nicel örneklem grubunda yer alan, nitel veri toplama sürecine gönüllü katılabileceğini ifade ederek iletişim (mail adresi) bilgilerini paylaşan aykırı örnekleme uygun adaylarla sırayla iletişime geçilmiştir. İletişime geçildiği halde sonradan görüşmeyi kabul etmeyenler olmuş bu kişilerin yerine aykırı örnekleme uygun puan ortalamaları sırasına göre gönüllü ve istekli katılımcılardan aynı yolla seçme süreci işe koşulmuştur.

Araştırmanın verimliliğini sağlamak amacıyla, görüşmeler katılımcıların uygun gördüğü tarih ve saatlerde gerçekleştirilmiştir. Gerek pandemi süreci nedeniyle gerekse katılımcıların farklı illerde olmasından kaynaklı olarak zoom programı kanalıyla çevrimiçi ve görüntülü olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşme sırasında öncelikle hem gönüllü katılım onayları alınmış hem de görüşmenin kayıt altına alınıp alınmaması yönündeki izinleri sorulmuş ve her birinden alınan izin neticesinde bütün görüşmeler kayıt altına alınmıştır.

3.3.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel bölümünde verilerin analizine ilişkin olarak içerik analizi kullanılmıştır. Bu analiz tekniği insanın davranış ve doğasının dolaylı yollar ile belirlenmesini sağlarken, araştırmacı açısından metinlerin sistemli bir şekilde kodlama yoluyla özetlenmesini, belirli metinlere ilişkin kelime ve kavramların anlam ve ilişkisini belirlemesini ve analiz yoluyla çıkarımda bulunmasını sağlar (Büyüköztürk vd., 2018, s. 259). Bu analiz türünde metinlerin incelenmesi gerekli olup, incelemeye ilişkin alt üst sınıflamalar ve bu sınıflamaların ilişkisini göstermeye yönelik matrisler hazırlanabilir ve istatistiki verilere dönüştürülebilir (Sönmez & Alacapınar, 2018, s. 273).

Fenomenoloji yaklaşımında veri analizi ve sunumuna ilişkin süreçler şu şekilde özetlenmektedir: Verilerin dosyalanması, düzenlenmesi; metinlerin okunması, kenar notların alınması ve ön kodların oluşturulması; ön yargısız bir şekilde kişisel deneyimlerin ve fenomenin betimlenmesi; önemli ifadelerin ve anlam birimi içinde grup ifadelerinin oluşturulması; betimlemenin geliştirilmesi, yani “ne oldu” sorusuna cevap aranması, fenomenin “nasıl” deneyimlendiğine yönelik yapısal betimlemenin oluşturulması son aşamada ise deneyime ilişkin "özünün", hikayesinin tablo, şekil içinde tartışılması ile sunulmasıdır (Creswell, 2021).

Yıldırım ve Şimşek (2021) tarafından içerik analizi yöntemlerinden biri olan tümevarımcı analizin temel amacı elde edilen verilerin açıklanmasını sağlayacak kavram ve ilişkilere ulaşılması olarak tanımlanmakta ve bu analizin uygulanmasına ilişkin aşamaları şu şekilde sınıflandırılmaktadır. Verileri kodlama, temaları oluşturma, kod ve temaları düzenleme ve son olarak bulguları tanımlama ve yorumlanmasıdır. Buradan yola çıkılarak bu araştırmada araştırma problemlerinin açıklanmasında nitel veri çözümlemeye yönelik izlenen yaklaşımın tümevarımcı bir bakışla tasarlandığı düşünülmektedir.

Araştırmanın problemine ilişkin alan yazın okuması yapılmış ilgili araştırmalar gözden geçirilmiş ve nitel çözümlemeye yönelik bir yaklaşım ve bakış açısı kazanılmıştır. Devamında çalışma grubu I ve II ile gerçekleştirilen bütün görüşmeler yazıya aktarılmıştır. Görüşmeler yazıya aktarılmasında 12 punto ve the “times new roman” yazı tipi seçilmiştir. Görüşme kayıtları yazıya aktarılmasından sonra araştırmacı dışında bir uzman tarafından tekrar gözden geçirilerek kayıttan yazıya aktarma esnasındaki hata payı ortadan kaldırılmıştır.

Çalışma grubu I görüşmeleri ile elde edilen veriler toplam 47 sayfa, kişi başı ortalama 4,7 sayfa; en kısa görüşme 48 dakika, en uzun görüşme 77 dakika kişi başı ortalama ise 58 dakika sürmüştür.

Çalışma grubu II edilen veriler toplam 39 sayfa, kişi başı ortalama 3,9 sayfa; en kısa görüşme 43 dakika, en uzun görüşme 67 dakika kişi başı ortalama ise 54 dakika sürmüştür.

Katılımcı verilerinin tanımlanmasında “YY” ve “Ö” harfleri kullanılmıştır. Çalışma grubu I kapsamındaki 10 katılımcının görüşme formları “YY1”, “YY2”, “YY3”, ... “YY10” şeklinde tanımlanırken; Çalışma grubu II kapsamındaki 10 katılımcının görüşme formları ise “Ö1”, “Ö2”, “Ö3”, ... “Ö10” şeklinde tanımlanmıştır. Katılımcılara ait tanımlama kodları ve görüşmelere ilişkin zaman bilgileri Tablo 6’da gösterilmektedir.

Tablo 6

Katılımcı Tanımlamasına İlişkin Kodlar ve Görüşme Zaman Bilgileri

Çalışma grubu	Katılımcı Kodu	Görüşme Tarihi	Görüşme Süresi
Çalışma Grubu I (21. Yüzyıl Becerileri Grubu)	YY1	06 Kasım 2021	58 dakika
	YY2	05 Kasım 2021	62 dakika
	YY3	03 Kasım 2021	51 dakika
	YY4	14 Ekim 2021	52 dakika
	YY5	13 Ekim 2021	55 dakika
	YY6	7 Ekim 2021	48 dakika
	YY7	3 Kasım 2021	77 dakika
	YY8	6 Ekim 2021	51 dakika
	YY9	7 Ekim 2021	55 dakika
	YY10	9 Ekim 2021	70 dakika
Çalışma Grubu II (ÖHO Grubu)	Ö1	16 Ekim 2021	52 dakika
	Ö2	01 Kasım 2021	58 dakika
	Ö3	30 Kasım 2021	55 dakika
	Ö4	14 Ekim 2021	45 dakika
	Ö5	5 Kasım 2021	43 dakika
	Ö6	15 Ekim 2021	51 dakika
	Ö7	28 Eylül 2021	52 dakika
	Ö8	29 Kasım 2021	45 dakika
	Ö9	30 Kasım 2021	67 dakika
	Ö10	06 Ekim 2021	61 dakika

Metin sayfaları çözümleme öncesinde araştırmacı tarafından 2 kez okunmuş ve yordanaştırılmıştır. Bu sayede sınıflandırmanın nasıl yapılacağına yönelik zihinsel altyapının tasarlanması sağlanmıştır. Metin okumalarına kodlara ve temalara ulaşıldıkça tekrar tekrar devam edilmiştir. Konuya ve araştırma problemine ilişkin alan yazındaki kodlamalarda incelenmiştir. Araştırmanın kodlamaları ile alanyazındaki kodlamaların ilişkisi saptanmaya çalışılmıştır. Okumalar esnasında metin kağıtları üzerindeki kenar notları alınmış, taslak kod ve temalar tespit edilmiştir. Bu süreç tamamlandıktan sonra asıl

kodlamaya ilişkin derinlemesine kavram analizine geçilmiştir. Yani ilk başta tanımlamaya yönelik yürütülen kodlamadan değerlendirmeye yönelik kodlama aşamasına geçilmiştir. Son olarak ulaşılan nihai kodlar belirlenmiştir. Nihai kod sürecinden sonra dahi zaman zaman tekrar başa dönüş yapılması yoluyla kodlara ilişkin değerlendirme süreçleri tekrar edilmiştir.

Bu aşamadan sonra kodlara yönelik örüntüler belirlenmiştir. Bu yolla sınıflandırma ve temaların oluşturulması sağlanmıştır. Nitel araştırmalarda çok sayıda metin dosyasından oluşan bir veriye bağlı olarak kod sayısında ciddi oranda fazla olabilir ve bunların tamamının bulgulara açıklanması mümkün olmayacağı için temalara dönüştürme işleminin yapılması gerektirmektedir (Kartal, 2021). Temalara ulaşılmasında kodlardan yola çıkılarak tümevarımcı yaklaşımdan faydalanmaya devam edilmiştir. Temaların birden fazla olduğu başlıklarda ise alt tema sınıflandırması ile analize devam edilmiştir.

Sonraki aşamada veri setinin yönetimine yönelik kodlar, alt tema ve temalar ihtiyaç duyulduğunda grafiksel tabloların da elde edilmesine olanak sağlaması bakımından excell programına aktarılmış ve tablolara dönüştürme işlemine geçilmiştir. Excell programının avantajı ise çözümleme aşamasında kod ve temaların hızlı bir şekilde değiştirilmesine imkân sağlaması bakımından veri yönetimini araştırmacı için kolaylaştırmakta hem de araştırmacının verinin bütününe takip etmesini sağlamaktadır. Bu sayede veri setinin gözden geçirilmesi ve yordanmasına yönelik aktif bir süreç yürütülmesi sağlanmıştır.

Sonraki süreçte ise nitel verilerin bir ek bilgi olarak sayısal yönden analizi için kodlara yönelik katılımcı tanımlama işlemine yani frekans belirleme işlemine geçilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2021) tarafından bu işlem nitel verilerin belirli aşamalardan geçirilmesi yoluyla sayısallaştırılması olarak tanımlanmakla birlikte buradaki amacın nicel araştırmalarda olduğu gibi genellemelere ulaşmak değil, verilerin çeşitlendirilmesi ve zenginleştirilmesi olarak görülmesi gerektiği yani içerik analizinin yerine geçmediği nitel analize bir ek olarak planlanması dahilinde bu sayısallaştırmanın kabul görebileceği ifade edilmekte ve bir diğer özelliğinin ise “adil” bir yorumlamayı sağlamak şeklinde ifade edilmektedir. Bu

bakımdan araştırma da nitel veriyi desteklemek, bulguların adil bir şekilde yorumlanmasını sağlamak ve excell programının grafik tasarımlarından faydalanarak verinin okuyucular tarafından anlaşılır ve etkili olması sağlamak için nitel bulguların frekans ve toplamalarına ilişkin sayısallaştırma işlemlerine yer verilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2021) nitel verilerin sayısallaştırılmasına yönelik basit yüzde hesaplamaları ve sözcük tekrar sayısının hesaplanması gibi yöntemler olabileceği gibi daha üst düzey hesaplamalara ilişkin yöntemlerin de olduğunu ifade etmekte ayrıca bu sayede kısmen de olsa tema ve kategoriler arası karşılaştırma da yapılabileceğini belirtmektedir.

3.3.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Geçerlik temelde araştırmanın ne denli doğru sonuçlar ortaya koyduğunu ele almakla birlikte ölçülmesi planlanan şeye ilişkin ne kadar gerçekçi ölçümün yapıp yapılmadığının bir göstergesi olarak ifade edilmekte; Güvenirlik ise genel anlamda bir ölçme veya aracının güvenilirliği, hatasızlığı veya tekrar edilen kullanımlarına ilişkin benzer sonuçlara ulaşılması olarak belirtilmektedir (Aydın & Bayazıt, 2021, s. 186).

Nitel araştırmalarda Yıldırım ve Şimşek'e (2021) göre ise geçerlik gerekli önlemlerin alınarak doğru bilgiye ulaşılması, güvenirlik ise araştırmanın süreç ve verilerinin net olması ve detaylandırılarak diğer araştırmacılarında değerlendirebilmesine imkân tanınması olarak tanımlanırken geçerlik ve güvenirlğe ilişkin nicelden farklı stratejiler önerilmektedir. Geçerlik kapsamında "inandırıcılık" ve "aktarılabirlik", güvenirlik kapsamında "teyit edilebilirlik" ve "tutarlılık" kavramlarından bahsedilmektedir (Sönmez & Alacapınar, 2018, s. 164; Yıldırım & Şimşek, 2021, s. 289).

Araştırmanın uzman tarafından incelenmesi, veri kaynaklarının çeşitlendirilmesi, elde edilen verilerin katılımcılar tarafından teyit edilmesi gibi yollar ile araştırmada inandırıcılık yani iç geçerlik sağlanabilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Bu kapsamda uzman incelemesine yönelik iki alan uzmanı akademisyen tarafından araştırmanın incelenmesi

gerçekleştirilmiş ve araştırmanın farklı süreçlerinde (veri toplama, verilerin analizi, bulguların değerlendirilmesi ve yorumlanması aşamalarında) görüşlerinden faydalanılmıştır.

Çeşitlendirme farklı başlıklar altında (*veri kaynağı, yöntem ve araştırmacı gibi*) ele alınmakta olup araştırma grubunun yani katılımcılarının farklılaştırılması boyutu farklı deneyimlerin elde edilmesi bakımından önemli bir çeşitleme unsurudur (Yıldırım & Şimşek, 2021). Araştırmanın çeşitleme boyutunda katılımcıların cinsiyet, öğrenim gördüğü üniversite, mezun olunan lise türü, akademik ortalamaları gibi özellikleri bakımından mümkün olduğunca çeşitlendirilmesi sağlanmıştır.

Araştırma verileriyle ilgili olarak sonuç ve yorumlara yönelik kaynak yani katılımcılar aracılığıyla teyit işlemi yapılmasında araştırmanın gerçekçi sonuçlara ulaşıp ulaşılmadığını anlamada katkı sağlayabilir (Yıldırım & Şimşek, 2021, s. 292). Bu bağlamda araştırmanın katılımcıları ile yarı yapılandırılmış görüşmelerin hemen sonunda onların görüşleri özetlenmiş ve kendi görüşlerine ilişkin evetlemeleri alınmıştır. Bununla birlikte araştırmanın verileri raporlaştırıldıktan sonra çalışma gruplarında yer alan ve de tekrar görüşme konusunda istekli olan katılımcılar ile teyit görüşmeleri gerçekleştirilmiştir.

Nitel araştırmada aktarılabilirlik verinin doğasına sadık kalınarak detaylı bir şekilde verinin betimlenmesine, okuyucunun da ayrıntılı betimleme yapabilmesine ve kendi sonuç, yorumlarına ulaşabilmesine imkan verirken; Araştırmacılar bu nedenle doğrudan alıntılar sık kullanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2021, s. 294) Bu araştırmada aktarılabilirlik açısından çalışma gruplarının oluşturulması süreçlerine ilişkin tüm detaylar aktarılmıştır. Ayrıca bulgular bölümünde öğretmen adaylarının görüşleri doğrudan alıntılar ile betimlenmeye çalışılmıştır. Bu görüşlerin yani doğrudan alıntıların paylaşılma sürecinde yorum yapılmadan ham verilerin paylaşılması yoluna gidilmiştir.

Nitel araştırmalarda güvenirlik kapsamındaki nicelde olduğu gibi tam nesnelliğin sağlanmasının mümkün olmadığı varsayılmakla birlikte bunun teyit edilebilirlik stratejisi ile yani araştırmacının ulaştığı sonuçların veriler ile devamlı olarak teyidinin yapılması ve

buna yönelik mantıklı açıklamaların sunulması yoluyla gerçekleştirilebileceği belirtilmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2021, s. 295). Bu araştırma kapsamında teyit edilebilirlik 2 alan uzmanı akademisyen (beden eğitimi ve spor öğretmenliği alanında öğretim üyesi) tarafından araştırmada ortaya konulan bulgu, yorum ve önerilerin ham veriler ile karşılaştırılması yapılmış olup teyit incelemesi gerçekleştirilmiştir. Ayrıca katılımcıların da izni alınarak bütün görüşmeler kayıt altına alınarak, araştırmacı tarafından arşivlenmiştir.

Nitel araştırmalarda güvenilirlik kapsamında bahsedilen bir diğer strateji ise tutarlıktır. Tutarlık araştırmanın neredeyse bütün süreçlerinin bir dış gözlemci tarafından tutarlılık açısından ne derecede gerçekleştirildiğinin tespit edilmesidir (Yıldırım & Şimşek, 2021, s. 295). Yani araştırmacı tarafından nitel yöntemle gerçekleştirilen bir araştırmada hem kendi içinde kuralların hem de yönteme ilişkin kuralların ne kadar gerçekleştirildiğinin belirlenmesi şeklinde ifade edilebilir (Sönmez & Alacapınar, 2018, s. 166). Bu bakımdan araştırmada tutarlık sağlanması için araştırmacının haricinde uzman izlem ve değerlendirmelerine başvurulmuştur. Bu kapsamda 2 alan uzmanı (beden eğitimi ve spor öğretmenliği alanı öğretim üyesi) tarafından verilerin oluşturulması, toplanması, incelenmesi süreçlerinde araştırmanın yöntemine ve belirlenen ilkelere uyulup uyulmadığı değerlendirilmiş ve geri dönütler neticesinde düzeltmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın baştan sona bütün aşamalarında bu süreç tekrarlı bir şekilde uygulanmıştır. Ayrıca tema ve kodlamaların kendi içinde ve birbirleri arasında tutarlı olması yönünden incelemesi yapılmış ve anlamsal yönden bütünlüğü test edilmiştir. Verilerin sınıflandırılması ve tablollaştırılmasında benzer yönlerine ilişkin bütünlükleri sağlanırken, farklı sonuçlar ortaya koyan verilerin de kendi içinde bütünlük oluşturması sağlanmıştır.

Araştırmada tutarlık sağlanması için araştırmacı dışında 2 alan uzmanının desteği (nitel araştırma kapsamında çalışmaları bulunan 1 öğretim üyesi ve yine bu alanda çalışmaları bulunan 1 bilim uzmanı beden eğitimi ve spor öğretmeni) alınarak çalışma gruplarında yer alan görüşmelerin yazıya aktarılması yoluyla oluşturulan dokümanlar ve araştırmacının

tespit ettiği kod ve temaların değerlendirilmesi yapılmıştır. Kod ve temalar görüş birliği ve görüş ayrılığı bakımından tartışılmış ve gerekli düzenlemeler sonucunda tamamlanmıştır.

Araştırmada bu kapsamda Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülü kullanılması yolu ile güvenilirlik hesaplanmıştır.

$$\text{Uzlaşma Yüzdesi} = (\text{Görüş Birliği}) / (\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}) \times 100$$

Araştırmada güvenilirlik katsayısı her bir çalışma grubunun veri setine göre ayrı hesaplanmıştır. Çalışma grubu I veri setine ilişkin (21. yüzyıl becerileri) güvenilirlik katsayısı %89 olarak, çalışma grubu II veri setine ilişkin (ÖHO) güvenilirlik katsayısı %91 olarak hesaplanmış olup Miles ve Huberman'a (1994) göre %70'ten fazla olması önerisinden yola çıkılarak bu araştırmanın güvenilir olduğu söylenebilir.

3.3.7. Araştırmacının Rolü

Fenomenolojik araştırmalarda araştırmacının nitel araştırma deneyiminin olması bu süreçte çok önemli olmakla birlikte süreci yürütmedeki davranış (esnek, uyum, empatik vb.) ilkelerini araştırmanın başından sonuna uygulayabilmelidir (Ersoy, 2019, s. 128). Bu nedenle araştırma sürecine nasıl bir yol izlendiğinin açıklanmasında fayda görülmektedir.

Araştırmacı hem araştırma konusuna ilişkin hem de nitel araştırma deneyimine ilişkin deneyimlidir. Nitel araştırma kapsamında yayınlanmış araştırma makaleleri bulunmaktadır. Bununla birlikte araştırmacı doktora düzeyinde “21. yüzyıl becerileri ve öğretimi” ve “nitel araştırmalarda veri analizi” derslerini almıştır. Öğretmenlik deneyimi açısından ise 18 yıldır kadrolu öğretmenlik görevini ifa etmekte olup, öğretmenlik mesleği gelişimine yönelik onlarca seminer kurs ve çeşitli eğitim içerikli etkinliğe katılmıştır.

Araştırma öncesinde öğretmenlik mesleği ve 21. yüzyıl becerileri konusunda 3 yıl süren alan yazın okumalarını gerçekleştirmiş ve saha uygulamalarını yakından izlemiştir. Bu durum araştırmanın derinlemesine ve bütüncül bir yaklaşımla yürütülmesine katkı sağlamıştır.

Araştırmacı yarı yapılandırılmış görüşme sürecinde katılımcılara araştırma ile ilgili detayları görüşme öncesinde aktarmıştır. Ayrıca katılımcıların özellikle gönüllü katılımları ve görüşmenin kaydedileceği konusunda izinlerini almış ve bunu da kayıt altına almış ve arşivlemiştir. Görüşme takvimi oluşturulmasında özellikler katılımcıların talepleri ön planda tutulmuştur. Araştırmacı görüşme esnasında araştırma konusuna ilişkin derinlemesine ve detaylı bilgiye ulaşmak amacıyla katılımcılarla esnek, uyumlu ve yönlendirme yapılmaksızın bir iletişim yolunu yöntem olarak benimsemiş ve yarı yapılandırılmış görüşme ilkelerini uygulamıştır. Görüşmeler esnasında anlaşılmayan hususların tekrar edilmesi yoluyla teyidinin sağlanması ve verilerde hata olmaması için gerekli özenin gösterilmesi sağlanmıştır. Tüm verilerin yazına aktarılmasında aynı hassasiyet ve özen gösterilmiştir. Yazına aktarılan görüşme metinleri görüşme kayıtlarında olduğu gibi arşivlenmiştir.

Nicel araştırmalarda dahi tam anlamıyla “nesnellik” sergilemek mümkün değilken nitel araştırmada araştırmacı tarafından daha geçerli bilgilerin kaybedilmemesi amacıyla verilerin elde edildiği kaynaklara yakın olabilir. Bu bakımdan “öznellik” olumsuz bir yaklaşım değil araştırmacının alması gerekli bir sorumluluk bulguların net bir şekilde sergilenmesinde gerekli görülmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2021, s. 41). Araştırmacı bu kapsamda verilerin elde edilmesinde ve bulguların yazımında yöntem bölümünde aktarılanlar ışığında geçerlik ve güvenirlik stratejilerinin tamamının gerçekleştirilmesinde büyük çaba göstermiştir. Bulguların yorumlanması ve raporlanmasında araştırma deseninin gerektirdiği üzere betimsel bir yaklaşım sergilenmiştir. Ayrıca nicel araştırmanın sonuçları ile nitel araştırmanın sonuçları bütünleştirilmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın nicel ve nitel verilerine ilişkin gerçekleştirilen veri analizleri sonucunda ulaşılan bulgulara yer verilmektedir.

4.1. Nicel Araştırma Bulguları

Bu bölümde araştırmanın nicel bölümünde beden eğitimi öğretmen adaylarının ÇBYBÖ ile ÖHOÖ analiz sonuçlarına ilişkin bulgular yer almaktadır.

4.1.1. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Beceri Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 7

ÇBYBÖ Puanları Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık, Basıklık Değerleri

Ölçek	Alt Boyutlar	N	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık
ÇBYBÖ	Bilgi ve teknoloji okuryazarlığı becerileri	523	65,2161	7,04645	-,749	1,166
	Eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri	523	20,4990	7,80813	-,479	-1,137
	Girişimcilik ve inovasyon becerileri	523	40,8031	6,37024	-,651	,462
	Sosyal sorumluluk ve liderlik becerileri	523	16,9904	1,98218	-,236	-,505
	Kariyer bilinci	523	27,1721	3,38877	-1,361	1,998
	Toplam	523	170,6807	17,13512	-,365	,039

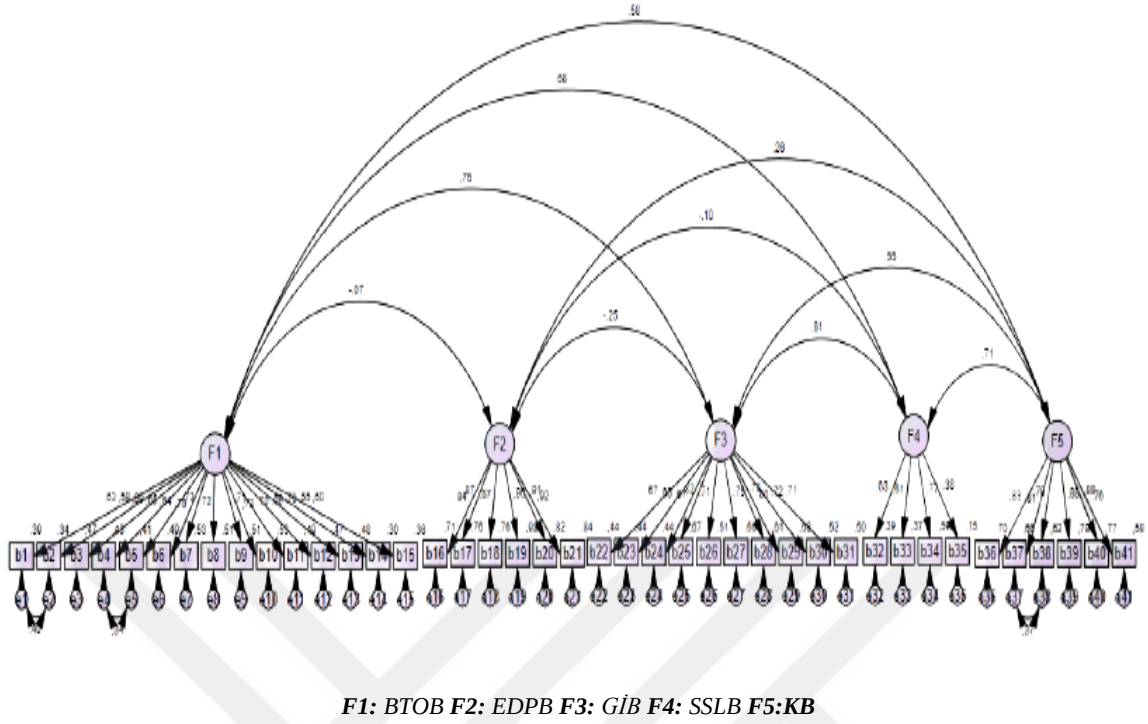
Tablo 7’de çarpıklık değerlerinin -1,361, ile -,749 arasında basıklık değerlerinin ise 1,998 ile -1,137 arasında olduğu görülmektedir. George ve Mallery (2010) önerdiği -2,+2 çarpıklık basıklık değerleri dikkate alındığında dağılımın normal olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca beden eğitimi öğretmen adaylarının ÇBYBÖ’den aldıkları toplam puan ortalamalarına göre (170,69) katılıyorum ile kesinlikle katılıyorum düzeyi arasında yer aldığı dolayısıyla 21. yüzyıl becerilerine sahip oldukları betimlenmiştir.

Tablo 8

ÇBYBÖ Doğrulayıcı Faktör Analizine İlişkin Uyum İndeks Değerleri

χ^2	df	p	χ^2/df	RMSEA	SRMR	CFI	GFI
2128,418	766	0,00	2,77	0,058	0,063	0,91	0,82

Tablo 8’de DFA analizi sonucunda teorik çerçevede aynı boyutta önerilen e1-e2, e4-e5 ve e37-e38 numaralı maddelerde önerilen modifikasyonlar yapılmıştır. Bu doğrultuda uyum indeks değerleri incelendiğinde, χ^2/df değerinin 2,77 olduğu görülmektedir. Kline, (2015) bu değer mükemmel uyum göstergesi olduğunu belirtmektedir. RMSEA değeri incelendiğinde, 0,058 olarak tespit edilmiştir. Kline, (2015) 0,08 altındaki değer aralıklarının modelin iyi düzeyde bir uyum gösterdiğini ifade etmektedir. SRMR değerine bakıldığında, 0,023 olarak tespit edilmiştir. Kline (2015) bu değer değerinin 0,10’un altında olmasının modelin iyi uyum göstergesi olduğunu ifade etmektedir. CFI değeri 0,91, ilgili literatürde araştırmacılar 0,90 ve üstü bir değer iyi uyum düzeyi olduğunu belirtmektedir (Byrne, 2010; Kline, 2015; Thompson, 2004), GFI değeri 0,82, olarak tespit edilmiştir. Baumgartner ve Homburg (1995) ve Doll, Xia, ve Torkzadeh (1994), 0,80 üzerinde bir değer kabul edilebilir olduğunu ifade etmektedir. Sonuç olarak; ilgili ölçeğin araştırmada değerlendirilen örneklem grubunda doğrulandığı ifade edilebilir. Ölçeğe ilişkin Path Diyagramı Şekil 16’da sunulmuştur.



Şekil 16. Doğrulayıcı faktör analizine ilişkin path diyagram

Tablo 9

ÇBYBÖ İç Tutarlık Katsayıları

Alt Boyutlar	Cronbach Alpha (α)
Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri	.92
Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri	.96
Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri	.92
Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri	.68
Kariyer Bilinci	.93
Toplam	.93

Tablo 9’da araştırma kapsamında kullanılan ölçeğin toplam puan ve alt boyutlarından elde edilen değerlerin .68 ile .96 arasında değiştiği görülmektedir. Alpar, (2001) bu değerlerin oldukça güvenilir olduğunu belirtmektedir.

Tablo 10

Cinsiyet Değişkenine Göre ÇBYYBÖ Puanlarına İlişkin MANOVA Analiz Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Eta Kare (η^2)
BTOB	Erkek	300	65,0467	7,44912	,406	,524	,001
	Kadın	223	65,4439	6,47485			
	Toplam	523	65,2161	7,04645			
EDPÇB	Erkek	300	19,8200	7,96780	5,366	,021*	,010
	Kadın	223	21,4126	7,50917			
	Toplam	523	20,4990	7,80813			
GİB	Erkek	300	41,0033	6,55234	,695	,405	,001
	Kadın	223	40,5336	6,12096			
	Toplam	523	40,8031	6,37024			
SSLB	Erkek	300	17,0367	1,95484	,382	,537	,001
	Kadın	223	16,9283	2,02112			
	Toplam	523	16,9904	1,98218			
KB	Erkek	300	26,9500	3,49689	3,034	,082	,006
	Kadın	223	27,4709	3,22124			
	Toplam	523	27,1721	3,38877			
Box's M p=0,021; Pillai's Trace= 0,022; p=0,044; F=2,304; Eta Kare (η^2)=0,022							

Tablo 10'da cinsiyet değişkenine göre manova analizi sonuçları incelendiğinde, bütünlük etkide anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (Pillai's Trace=,022; F=2,304, p<,05). Eta Kare sonuçları incelendiğinde, varyansın yaklaşık %2'sinin bağımsız değişken tarafından açıklandığı görülmektedir. Bununla birlikte alt boyutlar arasındaki sonuçlar incelendiğinde, BTOB (F=,406, p>,05), GİB (F=,695, p>,05), SSLB (F=,382, p>,05) ve KB (F=3,034, p>,05) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. EDPÇB (F=5,366, p<,05) boyutunda ise anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Farkın hangi bağımlı değişkenden kaynaklandığını belirlemek için ortalama puanlar incelendiğinde, bu boyutta kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 11

Akademik Not Ortalaması Değişkenine Göre ÇBYBÖ Puanlarına İlişkin MANOVA Analiz Sonuçları

Alt Boyutlar	Not Ortalaması	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Eta Kare (η^2)
BTOB	2.00-2.49	44	64,8409	6,07681	3,203	,023*	,018
	2.50-2.99	145	64,3034	6,93053			
	3.00-3.49	265	65,1962	7,28058			
	3.50-4.00	69	67,4493	6,58549			
	Toplam	523	65,2161	7,04645			
EDPÇB	2.00-2.49	44	19,0682	8,28952	3,866	,009*	,022
	2.50-2.99	145	19,4552	7,57369			
	3.00-3.49	265	20,6491	7,86784			
	3.50-4.00	69	23,0290	7,24766			
	Toplam	523	20,4990	7,80813			
GİB	2.00-2.49	44	40,3409	6,84698	1,544	,202	,009
	2.50-2.99	145	39,9862	6,54895			
	3.00-3.49	265	41,0830	6,01393			
	3.50-4.00	69	41,7391	6,91897			
	Toplam	523	40,8031	6,37024			
SSLB	2.00-2.49	44	16,7500	1,84422	3,416	,017*	,019
	2.50-2.99	145	16,6759	2,02032			
	3.00-3.49	265	17,0566	1,93272			
	3.50-4.00	69	17,5507	2,06893			
	Toplam	523	16,9904	1,98218			
KB	2.00-2.49	44	25,7273	4,33677	5,998	,001*	,034
	2.50-2.99	145	26,7379	3,54146			
	3.00-3.49	265	27,3887	3,20686			
	3.50-4.00	69	28,1739	2,61194			
	Toplam	523	27,1721	3,38877			
Box's M p=0,00; Pillai's Trace= 0,073; p=0,001; F=2,569; Eta Kare (η^2)=0,024							

Tablo 11'de akademik not ortalaması değişkenine göre manova analizi sonuçları incelendiğinde, bütünleşik etkide anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (Pillai's Trace=,073; F=2,569, p<,05). Eta Kare sonuçları incelendiğinde, varyansın yaklaşık %2'sinin bağımsız değişken tarafından açıklandığı görülmektedir. Bununla birlikte alt boyutlar arasındaki sonuçlar incelendiğinde, GİB (F=1,544, p>,05), boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. BTOB (F=3,203, p<,05), EDPÇB (F=3,866, p<,05), SSLB (F=3,816, p<,05) ve KB (F=5,998, p<,05) boyutlarında ise anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Farkın hangi bağımlı değişkenden

kaynaklandığını belirlemek için yapılan Post-Hoc Tukey analiz sonuçları incelendiğinde, 3,00-3,49 ile 3,50-4,00 akademik not ortalamasına sahip öğrencilerin 2,00-2,49 ile 2,50-2,99 arasında not ortalamasına sahip öğrencilere göre 21. yüzyıl beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 12

Ailede Öğretmen Olma Durumu Değişkenine Göre ÇBYYBÖ Puanlarına İlişkin MANOVA Analiz Sonuçları

Alt Boyutlar	Öğretmen	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Eta Kare (η^2)
BTOB	Evet	213	65,2864	7,19851	,036	,850	,000
	Hayır	310	65,1677	6,95135			
	Toplam	523	65,2161	7,04645			
EDPÇB	Evet	213	21,0000	7,58971	1,481	,224	,003
	Hayır	310	20,1548	7,94857			
	Toplam	523	20,4990	7,80813			
GİB	Evet	213	40,4225	6,65808	1,283	,258	,002
	Hayır	310	41,0645	6,16197			
	Toplam	523	40,8031	6,37024			
SSLB	Evet	213	17,0188	2,03034	,073	,787	,000
	Hayır	310	16,9710	1,95147			
	Toplam	523	16,9904	1,98218			
KB	Evet	213	26,9014	3,75734	2,298	,130	,004
	Hayır	310	27,3581	3,10301			
	Toplam	523	27,1721	3,38877			
Box's M p=0,010; Pillai's Trace= 0,021; p=0,054; F=2,189; Eta Kare (η^2)=0,021							

Tablo 12'de ailede öğretmen olma değişkenine göre manova analizi sonuçları incelendiğinde, bütünleşik etkide anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (Pillai's Trace=,021; F=2,189, p>,05). Bununla birlikte alt boyutlar arasındaki sonuçlar incelendiğinde, BTOB (F=,036, p>,05), EDPÇB (F=1,481, p>,05), GİB (F=1,283, p>,05), SSLB (F=,073, p>,05) ve KB (F=2,298, p>,05) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Tablo 13

Yaş Değişkenine Göre ÇBYBÖ Puanlarına İlişkin Pearson-Korelasyon Analiz Sonuçları

Bağımsız Değişken (n=523)		BTOB	EDPÇB	GİB	SSLB	KB
Yaş	r	,078	-,015	,080	,034	,003
	p	,075	,731	,068	,435	,938

Tablo 13'te yaş değişkenine göre pearson-korelasyon analiz sonuçları incelendiğinde, yaş ile BTOB arasında ($r=,078$; $p>,05$) pozitif yönde düşük düzeyde, EDPÇB arasında ($r=-,015$; $p>,05$) negatif yönde düşük düzeyde, GİB arasında ($r=,080$; $p>,05$) pozitif yönde düşük düzeyde, SSLB arasında ($r=,034$; $p>,05$) pozitif yönde düşük düzeyde ve KB arasında ($r=,003$; $p>,05$) pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki olsa da elde edilen bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

4.1.2. Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe Hazır Olma Düzeylerine İlişkin Bulgular

Tablo 14

ÖHOÖ Puanları Ortalama, Standart Sapma, Çarpıklık, Basıklık Değerleri ile Tanımlayıcı İstatistikler

Ölçek	Alt Boyutlar	N	$\bar{X}$	Ss	Çarpıklık	Basıklık
ÖHOÖ	Etkili Öğrenme Ortamı Oluşturma	523	23,3117	5,20098	-,725	,252
	Öğretim Sürecini Tasarlama	523	23,6864	5,38278	-,877	,478
	Teknopedagojik Yeterlik	523	19,4302	4,50419	-,721	-,033
	Öğreneni Anlama	523	11,5277	2,52207	-,789	,316
	Toplam	523	77,9560	16,17588	-,865	,645

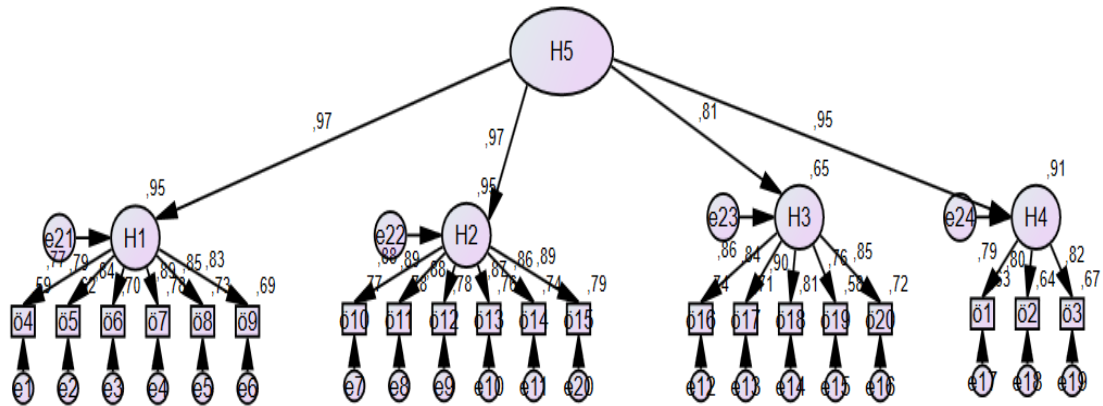
Tablo 14'te çarpıklık değerlerinin -,721, ile -,877 arasında basıklık değerlerinin ise -,033 ile ,645 arasında olduğu görülmektedir. George ve Mallery (2010) önerdiği -2,+2 çarpıklık basıklık değerleri dikkate alındığında dağılımın normal olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca beden eğitimi öğretmen adaylarının ÖHOÖ'den aldıkları toplam puan ortalamalarına göre (77,96) orta ve yeterli düzey arasında olduğu dolayısıyla orta düzeyde ÖHO yeterliğine sahip oldukları betimlenmiştir.

Tablo 15

ÖHOÖ İkinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analiz Sonuçlarına İlişkin Uyum İndeks Değerleri

χ^2	df	p	χ^2/df	RMSEA	SRMR	CFI	GFI
431,607	63	0,00	2,60	0,055	0,023	0,97	0,92

Tablo 15’te araştırma kapsamında ÖHOÖ YEM analizinde tek boyutlu olarak değerlendirildiği için ikinci düzey faktör analizi yapılmıştır. Bu doğrultuda uyum indeks değerleri incelendiğinde, χ^2/df değerinin 2,60 olduğu görülmektedir. Kline, (2015) bu değer mükemmel uyum göstergesi olduğunu belirtmektedir. RMSEA değeri incelendiğinde, 0,055 olarak tespit edilmiştir. Kline, (2015) 0,08 altındaki değer aralıklarının modelin iyi düzeyde bir uyum gösterdiğini ifade etmektedir. SRMR değerine bakıldığında, 0,023 olarak tespit edilmiştir. Kline, (2015) bu değer 0,10’un altında olmasının modelin iyi uyum göstergesi olduğunu ifade etmektedir. CFI değeri 0,97, GFI değeri 0,92, olarak tespit edilmiştir. Literatür kapsamında araştırmacılar 0,90 ve üstü bir değer iyi uyum düzeyi olduğunu belirtmektedir (Byrne, 2010; Kline, 2015; Thompson, 2004). Ayrıca 20 gözlenen değişkeninin standardize edilmiş faktör yük değerlerinin, ,77 ile ,90 arasında değiştiği görülmektedir. Sonuç olarak; ilgili ölçeğin araştırmada değerlendirilen örneklem grubunda doğrulandığı ifade edilebilir. Ölçeğe ilişkin Path Diyagramı Şekil 17’de sunulmuştur.



H1: Etkili Öğrenme Ortamı Oluşturma **H2:** Öğretim Sürecini Tasarlama

H3: Teknopedagojik Yeterlik **H4:** Öğreneni Anlama

Şekil 17. İkinci düzey doğrulayıcı faktör analizine ilişkin path diyagramı

Tablo 16

ÖHOÖ İç Tutarlık Katsayıları

Alt Boyutlar	Cronbach Alpha (α)
Etkili Öğrenme Ortamı Oluşturma	.93
Öğretim Sürecini Tasarlama	.95
Teknopedagojik Yeterlik	.92
Öğreneni Anlama	.85
Toplam	.97

Tablo 16’da araştırma kapsamında kullanılan ölçeğin toplam puan ve alt boyutlarından elde edilen değerlerin ,85 ile ,97 arasında değiştiği görülmektedir. Alpar, (2001) bu değerlerin oldukça güvenilir olduğunu belirtmektedir.

Tablo 17

Cinsiyet Değişkenine Göre ÖHOÖ Puanlarına İlişkin MANOVA Analiz Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Eta Kare (η^2)
EÖÖÖ	Erkek	300	22,7700	5,21290	7,730	,006*	,015
	Kadın	223	24,0404	5,10636			
	Toplam	523	23,3117	5,20098			
ÖST	Erkek	300	23,4633	5,32759	1,209	,272	,002
	Kadın	223	23,9865	5,45372			
	Toplam	523	23,6864	5,38278			
TY	Erkek	300	19,3467	4,60549	,242	,623	,000
	Kadın	223	19,5426	4,37198			
	Toplam	523	19,4302	4,50419			
ÖA	Erkek	300	11,4733	2,51470	,327	,568	,001
	Kadın	223	11,6009	2,53576			
	Toplam	523	11,5277	2,52207			
Box's M p=0,00; Pillai's Trace= 0,043; p=0,000; F=5,775; Eta Kare (η^2)=0,043							

Tablo 17’de cinsiyet değişkenine göre manova analizi sonuçları incelendiğinde, bütünleşik etkide anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (Pillai’s Trace=,041; F=5,775, p<,05). Eta Kare sonuçları incelendiğinde, varyansın yaklaşık %4’ünün bağımsız değişken tarafından açıklandığı görülmektedir. Bununla birlikte alt boyutlar arasındaki sonuçlar incelendiğinde, öğretim sürecini tasarlama (F=1,209, p>,05), teknopedagojik yeterlik (F=,242, p>,05) ve öğreneni anlama (F=,327, p>,05) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Etkili öğrenme ortamı oluşturma (F=7,730, p<,05) boyutunda ise anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Farkın hangi bağımlı

değişkenden kaynaklandığını belirlemek için ortalama puanlar incelendiğinde, bu boyutta kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 18

Akademik Not Ortalaması Değişkenine Göre ÖHOÖ Puanlarına İlişkin MANOVA Analiz

Sonuçları

Alt Boyutlar	Not Ortalaması	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Eta Kare (η^2)
EÖÖO	2.00-2.49	44	22,4773	5,82093	2,819	,038*	,016
	2.50-2.99	145	22,4690	5,30075			
	3.00-3.49	265	23,6717	5,01529			
	3.50-4.00	69	24,2319	5,07342			
	Toplam	523	23,3117	5,20098			
ÖST	2.00-2.49	44	22,0682	6,48575	4,801	,003*	,027
	2.50-2.99	145	22,7103	5,51377			
	3.00-3.49	265	24,2000	5,04990			
	3.50-4.00	69	24,7971	5,14090			
	Toplam	523	23,6864	5,38278			
TY	2.00-2.49	44	17,2273	5,30407	6,721	,000*	,037
	2.50-2.99	145	18,8276	4,51132			
	3.00-3.49	265	19,8340	4,31378			
	3.50-4.00	69	20,5507	4,09640			
	Toplam	523	19,4302	4,50419			
ÖA	2.00-2.49	44	10,8864	2,78881	2,857	,037*	,016
	2.50-2.99	145	11,2069	2,56823			
	3.00-3.49	265	11,6943	2,41385			
	3.50-4.00	69	11,9710	2,55510			
	Toplam	523	11,5277	2,52207			
Box's M p=0,00; Pillai's Trace= 0,052; p=0,007; F=2,298; Eta Kare (η^2)=0,017							

Tablo 18'de akademik not ortalaması değişkenine göre manova analizi sonuçları incelendiğinde, bütünleşik etkide anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir (Pillai's Trace=,052; F=2,298, p<,05). Eta Kare sonuçları incelendiğinde, varyansın yaklaşık %2'sinin bağımsız değişken tarafından açıklandığı görülmektedir. Bununla birlikte alt boyutlar arasındaki sonuçlar incelendiğinde, etkili öğrenme ortamı oluşturma (F=2,819, p<,05), öğretim sürecini tasarlama (F=4,801, p<,05), teknopedagojik yeterlik (F=6,721, p<,05) ve öğreneni anlama (F=2,857, p<,05) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Farkın hangi bağımlı değişkenden kaynaklandığını

belirlemek için yapılan Post-Hoc Tukey analiz sonuçları incelendiğinde, 3,00-3,49 ile 3,50-4,00 akademik not ortalamasına sahip öğrencilerin 2,00-2,49 ile 2,50-2,99 arasında not ortalamasına sahip öğrencilere göre ÖHO düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 19

Ailede Öğretmen Olma Durumu Değişkenine Göre ÖHO Puanlarına İlişkin MANOVA Analiz Sonuçları

Alt Boyutlar	Öğretmen	N	$\bar{X}$	Ss	F	p	Eta Kare (η^2)
Etkili Öğrenme Ortamı Oluşturma	Evet	213	23,8451	4,92198	3,800	,052	,007
	Hayır	310	22,9452	5,36139			
	Toplam	523	23,3117	5,20098			
Öğretim Sürecini Tasarlama	Evet	213	24,2723	5,03113	4,284	,039*	,008
	Hayır	310	23,2839	5,58402			
	Toplam	523	23,6864	5,38278			
Teknopedagojik Yeterlik	Evet	213	19,8263	4,40014	2,788	,096	,005
	Hayır	310	19,1581	4,56143			
	Toplam	523	19,4302	4,50419			
Öğreneni Anlama	Evet	213	11,8263	2,31135	5,075	,025*	,010
	Hayır	310	11,3226	2,64131			
	Toplam	523	11,5277	2,52207			
Box's M p=0,00; Pillai's Trace= 0,010; p=0,267; F=1,304; Eta Kare (η^2)=0,010							

Tablo 19'da ailede öğretmen olma durumu değişkenine göre manova analizi sonuçları incelendiğinde, bütünleşik etkide anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir (Pillai's Trace=,052; F=2,298, p>,05). Bununla birlikte alt boyutlar arasındaki sonuçlar incelendiğinde, etkili öğrenme ortamı oluşturma (F=3,800, p>,05) ve teknopedagojik yeterlik (F=2,788, p>,05) boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Öğretim sürecini tasarlama (F=4,284, p<,05) ve öğreneni anlama (F=5,075, p<,05) boyutlarında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Farkın hangi bağımlı değişkenden kaynaklandığını belirlemek için ortalama puanlar incelendiğinde, bu boyutlarda ailede öğretmen bulunan öğrencilerin puan ortalamalarının bulunmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 20

Yaş Değişkenine Göre ÖHOÖ Puanlarına İlişkin Pearson-Korelasyon Analiz Sonuçları

Bağımsız Değişken (n=523)		Etkili Öğrenme Ortamı Oluşturma	Öğretim Sürecini Tasarlama	Teknopedagojik Yeterlik	Öğreneni Anlama
Yaş	r	-,018	,043	-,004	,020
	p	,686	,328	,931	,655

Tablo 20’de yaş değişkenine göre pearson-korelasyon analiz sonuçları incelendiğinde, yaş ile etkili öğrenme ortamı oluşturma arasında ($r=-018$; $p>,05$) negatif yönde düşük düzeyde, öğretim sürecini tasarlama arasında ($r=,043$; $p>,05$) pozitif yönde düşük düzeyde, teknopedagojik yeterlik arasında ($r=-,004$; $p>,05$) negatif yönde düşük düzeyde ve öğreneni anlama arasında ise ($r=,020$; $p>,05$) negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki olsa da elde edilen bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

4.1.3. Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri ile Öğretmenliğe Hazır Olma Düzeyleri Arasındaki İlişkiye Ait Bulgular

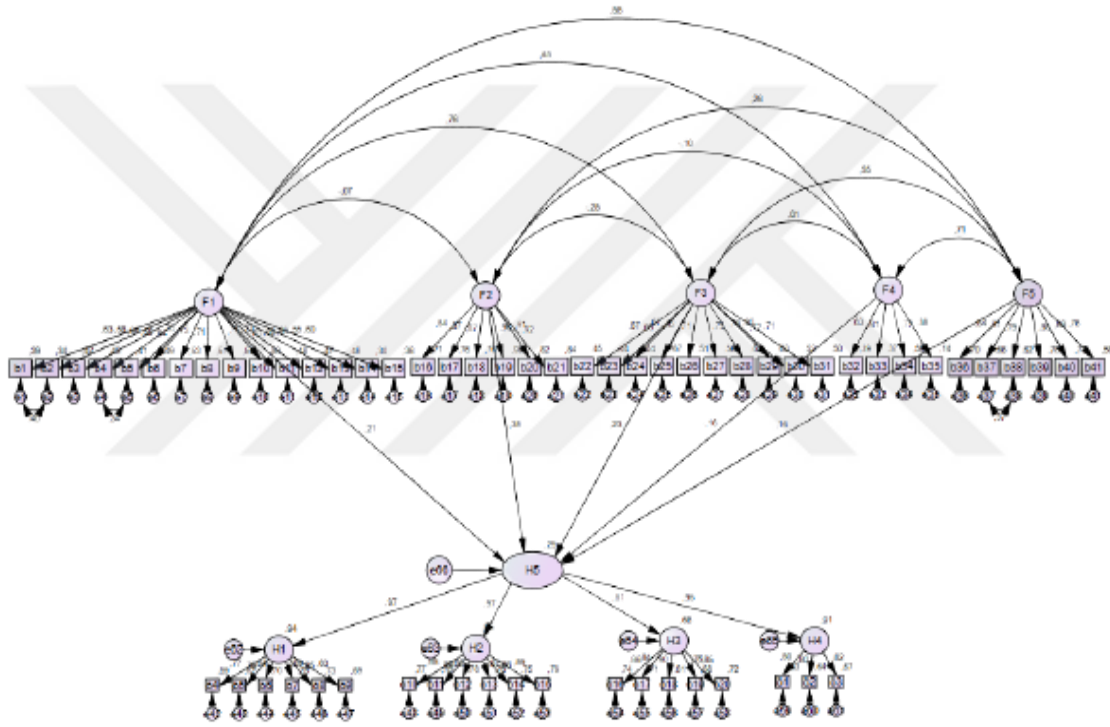
YEM analizinde öncelikle ölçme modelinde yer alan değişkenlerin birbirleriyle olan ilişkilerinin anlamlı olup olmadığını belirlemek için test edilmiştir. Araştırmanın bağımsız değişkeni olan “21. Yüzyıl Becerileri” ile bağımlı değişken olan “Öğretmenliğe Hazır Olma” arasındaki ilişkiler Tablo 21’de sunulmuştur.

Tablo 21

21. Yüzyıl Becerileri ile ÖHOÖ Arasındaki Pearson Korelasyon Analiz Sonuçları

Değişkenler (n=523)		Öğretmen Toplam Puan
BTOB	r	,324**
	p	,000
EDPB	r	,352**
	p	,000
GİB	r	,234**
	p	,000
SSLB	r	,218**
	p	,000
KB	r	,378**
	p	,000

Tablo 21’de değişkenler arasındaki pearson-korelasyon analiz sonuçları incelendiğinde, BTOB ile ÖHOÖ toplam puan arasında ($r=,324$; $p<,05$) pozitif yönde orta düzeyde, EDPB arasında ($r=,352$; $p<,05$) pozitif yönde orta düzeyde, GİB arasında ($r=,234$; $p<,05$) pozitif yönde düşük düzeyde, SSLB arasında ($r=,218$; $p<,05$) pozitif yönde düşük düzeyde ve KB arasında ($r=,378$; $p<,05$) pozitif yönde orta düzeyde bir ilişkinin olduğu ve elde edilen bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Bu aşamadan sonra YEM analizine geçilmiş ve sonuçlar Tablo 22 ve 23’te sunulmuştur.



Şekil 18. Teorik modele ilişkin path diyagramı

Tablo 22

Kurulan Teorik Modele İlişkin Uyum İndeks Değerleri

χ^2	df	p	χ^2/df	RMSEA	SRMR	CFI	GFI
3761,674	1747	0,00	2,15	0,047	0,054	0,92	0,80

Tablo 22’de kurulan teorik modele ilişkin uyum indeks değerleri incelendiğinde, elde edilen değerlerin literatür kapsamında belirtilen değerler sınırında olduğu (Baumgartner &

Homburg, 1995; Byrne, 2010; Doll vd., 1994; Kline, 2015; Thompson, 2004) ve modelin iyi uyum gösterdiği söylenebilir.

Tablo 23

21. Yüzyıl Becerileri ve ÖHO Değişkenlerine İlişkin YEM Analizi Sonuçları

Model		Beta	S.E	C.R	p	R ²
BTOB	→	,211	,160	2,884	,004	,29
EDPB	→	,383	,033	7,276	***	
GİB	→	,227	,142	2,090	,037	
SSLB	→	-,160	,223	-1,273	,203	
KB	→	,158	,114	1,967	,049	

Tablo 23'te modele ilişkin değerler incelendiğinde, SSLB alt boyutu ÖHOÖ toplam puanını anlamlı düzeyde yordamadığı görülmektedir ($\beta=-,160$; $p>0,05$). Bununla birlikte BTOB, EDPB, GİB ve KB alt boyutu toplam puanı anlamlı düzeyde yordadığı ve varyansın %29'unu açıkladığı tespit edilmiştir ($R^2=,29$; $p<0,05$). Bununla birlikte araştırma kapsamında YEM analizine ilişkin değişkenler arasındaki standardize edilmiş beta katsayılarının pozitif yönde olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuçlar bireylerin 21. yüzyıl becerileri arttıkça ÖHO düzeylerinin de arttığı söylenebilir. Bu kapsamda elde edilen bu sonuç, 21. yüzyıl becerilerinin ÖHO düzeyini belirleyen bir faktör olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4.1.4. Betimsel Soru İfadesine İlişkin Bulgular

Araştırmanın nicel bölümünde öğretmen adayları tarafından doldurulan nicel ölçme araçları arasında yer alan kişisel bilgi formunda yer alan betimsel soru (21. yüzyıl becerilerini bir kelime ile anlatabilir misiniz?) ifadesine ilişkin bulgular Şekil 19'da verilmiştir. Kelime bulutunun oluşturulmasında online hizmet sağlayıcı WordArt.com sitesinden faydalanılmıştır.

4.2. Nitel Araştırma Bulguları

Bu bölümde öğretmen adaylarının görüşlerine ilişkin analiz sonuçlarına göre elde edilen bulguların temalar altında sunulması ve yorumlanması gerçekleştirilmiştir.

4.2.1. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerilerine İlişkin Görüşleri

Beden eğitimi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine ilişkin görüşleri doğrultusunda edinilen verilerin içerik analizi sonuçlarına göre 6 ana temaya ulaşılmış olup aşağıda sıralanmıştır.

1. 21. yüzyıl becerileri tanımlamaları ve yeterlik algıları
2. Lisans öncesi eğitimin 21. yüzyıl becerilerine etkisi
3. Lisans eğitiminin 21. yüzyıl becerilerine etkisi
4. 21. yüzyıl becerilerine ilişkin öneri ve talepler
5. 21. yüzyıl becerilerinin öğretmenlik mesleğine katkısı
6. Öğrencilerin sahip olması gereken 21. yüzyıl beceriler ve becerilerin geliştirmesi

Araştırmanın devamında temalara ilişkin bulgular ve tablolar başlıklar halinde aktarılmaktadır.

4.2.1.1. 21. Yüzyıl Becerileri Tanımlamaları ve Yeterlik Algılarına İlişkin Görüşler

Bu başlık altında öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri kapsamındaki tanımlamaları, sahip oldukları 21. yüzyıl becerileri ve 21. yüzyıl becerileri yeterliklerini belirlemek amacıyla adaylara “Sizce 21.yüzyıl becerileri nelerdir? 21. yüzyıl becerilerine ilişkin görüşleriniz nelerdir? Kendinizi 21. yüzyıl becerileri konusunda yeterli görüyor musunuz?

Bu becerilerden hangilerine sahip olduğunuzu düşünüyorsunuz?” Soruları yöneltilmiş olup, elde edilen bulgulara ilişkin tema, alt tema ve kodlar Tablo 25’te sunulmuştur.

Tablo 25

Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri Tanımlamaları ve Yeterlik Algılarına İlişkin Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcılar	f
21. Yüzyıl Becerileri Tanımlamaları ve Yeterlik Algıları	21. Yüzyıl Beceri Tanımlamaları	İletişim	YY1, YY4, YY6, YY7, YY9	5
		Problem çözme	YY1, YY3, YY6, YY9, YY10	5
		Liderlik	YY4, YY6, YY8, YY9	4
		Teknoloji kullanımı	YY2, YY5, YY8, YY9	4
		Yaratıcılık	YY1, YY4, YY7, YY10	4
		Çağa ayak uydurma	YY2, YY3, YY10	3
		Eleştirel düşünme	YY1, YY6, YY7	3
		Gerekli beceri	YY1, YY3, YY10	3
		Girişimcilik	YY4, YY8, YY7	3
		Kişisel gelişim	YY2, YY4, YY10	3
		Öğrenme ve yenilenme	YY4, YY5, YY10	3
		Sorumluluk	YY4, YY6, YY9	3
		Mesleki beceri	YY1, YY5	2
		Sosyalleşme	YY1, YY9	2
		Toplam		47
	Sahip Olduklarını Düşündükleri 21. Yüzyıl Becerileri	İletişim	YY1, YY2, YY6, YY8, YY9, YY10	6
		Problem çözme	YY1, YY2, YY3, YY6, YY7, YY9	6
		Eleştirel düşünme	YY2, YY6, YY7, YY8, YY9	5
		Liderlik	YY1, YY3, YY4, YY6, YY8	5
		İş birliği	YY1, YY2, YY5, YY6	4
		Sorumluluk	YY3, YY6, YY7, YY9	4
		Yaratıcılık	YY1, YY2, YY7, YY8	4
		BİT okuryazarlığı	YY5, YY8, YY10	3
		Sosyal ve kültürlerarası	YY3, YY7, YY9	3
		Girişimcilik	YY4, YY10	2
		Yenilenme	YY9, YY10	2
		Uyum	YY3	1
		Toplam		45
	21. Yüzyıl Becerileri Yeterlik Algıları	Kısmen yeterli	YY1, YY5, YY6, YY7	4
		Yeterli	YY8, YY9, YY10	3
		Yetersiz	YY2, YY3, YY4	3
		Toplam		10
	Genel Toplam			102

Tablo 25’te görüldüğü gibi öğretmen adaylarının görüşlerine göre: “21. yüzyıl becerileri tanımlamaları ve yeterlik algıları” temasına ve bu tema kapsamında “21. yüzyıl beceri tanımlamaları”, “sahip olduklarını düşündükleri 21. yüzyıl becerileri” ve “21. yüzyıl becerileri yeterlik algıları” olmak üzere üç alt temaya ulaşılmıştır.

21. yüzyıl becerileri tanımlamaları ve yeterlik algıları temasının ilk alt teması olan öğretmen adaylarının “21. yüzyıl beceri tanımlamaları” bulguları kapsamında belirlenen

kodlar neticesinde “iletişim”, “problem çözmeye”, “liderlik”, “teknoloji kullanımı”, “yaratıcılık”, “çağa ayak uydurma”, “eleştirel düşünme”, “gerekli beceriler”, girişimcilik”, “kişisel gelişim”, “öğrenme ve yenilenme”, “sorumluluk”, “mesleki beceri” ve “sosyalleşme” şeklinde tanımlanmaktadır.

21. yüzyıl beceri tanımlamaları alt temasına ilişkin kodlar incelendiğinde beden eğitimi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerini çoğunlukla iletişim, problem çözme, liderlik, teknoloji ve yaratıcılık becerisi olarak tanımlamışlardır. Öğretmen adaylarının P21 tarafından ortaya konulan beceri sınıflandırmalarında yer alan 21. yüzyıl becerileri kapsamındaki neredeyse bütün becerilere yönelik öğretmen adaylarının tanımlamalarında yer aldığı görülmektedir. Öğretmen adaylarının beceri tanımlamaları arasında en az ifade edilen becerinin ise mesleki beceri ve sosyalleşme becerileri olduğu görülmektedir. Bu alt temada yer alan kodlara ilişkin öğretmen görüşlerinden dikkati çeken ifadelere aşağıda yer verilmektedir.

“...21. yüzyıl becerileri deyince akla ilk olarak insanlarla iletişim kurabilme şeklinde geliyor. İletişim diye düşünüyorum.” (YY1 iletişim)

“...21. yüzyıl becerileri yaratıcılık, güzel hitabet diksiyon becerileridir.” (YY7 iletişim-yaratıcılık)

“...problem çözebilme olabilir herhangi bir problemle karşılaştığımız zaman ona karşı ürettiğimiz çözümler olabilir” (YY1 problem çözme)

“...Bu beceriler problem çözmek olabilir liderlik olabilir. (YY9 problem çözme-liderlik)

“...Benim açımdan 21. Yüzyıl becerileri çağa ayak uydurma, problemleri en kısa ve net yolla çözebilmedir.” (YY10 problem çözme-çağa ayak uydurma)

“...Öğrenme becerileri, yenilenme becerileri, yaratıcılık, liderlik, sorumluluk becerileri denilebilir.” (YY4 liderlik-öğrenme ve yenilenme-yaratıcılık-sorumluluk)

“...Beden eğitimi öğretmenliği özelinde düşünüldüğünde liderlik özellikleri denilebilir.” (YY6 liderlik)

“...Teknolojiyi etkin kullanma denilebilir. Çünkü gerçekten çok bilgi kirliliği olan bir ortamdayız. Aynı zamanda çok güzel bilgilere iyi bir şekilde hızlıca ulaşabildiğimiz bir ortam. Bunu iyi kullanan iyi yerlere gelebiliyor, kötü kullanan tam tersini yaşayabiliyor. Doğru bildiğini bile unutabilecek durumlar yaşanabiliyor.” (YY8 teknoloji kullanımı)

“...Şu an teknoloji çağında yaşıyoruz. Teknolojiyi en verimli şekilde kullanmamız lazım bunu da eğitime bir şekilde entegre etmemiz lazım. Bunun yanı sıra teknolojiyi verimli kullanıp 21.

yüzyıl becerilerini göstermemiz, kullanmamız gerek aksi durumda zaten geride kalmış olunur.”
(YY2 teknoloji kullanımı)

“...21. yüzyıl becerileri hakkında üniversitede bazı derslerde ve konularda yavaş yavaş adı geçiyordu. İlk aklıma gelen şey çağımıza ayak uydurmak olabilir. Fiziksel anlamda zihinsel anlamda veya bilgi anlamında tamamen çağımıza ayak uydurmak diye aklıma geliyor.” (YY2 çağa ayak uydurma)

“...Günümüze daha iyi ayak uydurmak adına bizde olması gereken beceriler denilebilir.” (YY3 çağa ayak uydurma-gerekli beceri)

“...Eleştirel düşünme, girişimcilik gibi becerileridir.” (YY7, eleştirel düşünme-girişimcilik)

“...Sadece sosyal hayatımız, iş hayatımız değil de bizim özel hayatımızı da etkiliyor. Bu yüzden gerekli olduğunu ve her insanda bulması gerektiğini düşündüğüm bir beceri olarak nitelendiriyorum.” (YY1 gerekli beceri)

“...Girişimcilik gelir. Çünkü girişimciliğimiz iyi olduğu takdirde maddi ve manevi anlamda bizi her türlü geliştirir.” (YY8 girişimcilik)

“...21. Yüzyıl becerileri bireyi kişisel olarak geliştiren kimlik statüsü kazandıran bazı olgulardır.” (YY4 kişisel gelişim)

“...Meslek becerileri olabilir, yaşama ve öğrenme becerileri olabilir.” (YY5 mesleki beceri-öğrenme ve yenilenme)

“...Sorumluluk almada olsun iletişim olsun bu beceriler hayatımızın her anında karşımıza çıkmakta ver her an geliştirmekte olduğumuz becerilerdir.” (YY9 sorumluluk- iletişim)

“...Mesleğe yönelik becerilerdir...” (YY1 mesleki beceri)

“...21. yüzyıl becerisi bence sosyalleşme becerisi yani sosyal beceriler olarak ifade edilebilir.”
(YY9 sosyalleşme)

21. yüzyıl becerileri tanımlamaları ve yeterlik algıları temasının ikinci alt teması olan öğretmen adaylarının “sahip olduklarını düşündükleri 21. yüzyıl becerileri” bulguları kapsamında belirlenen kodlar “iletişim”, “problem çözme”, “eleştirel düşünme”, “liderlik”, “iş birliği”, “sorumluluk”, “yaratıcılık”, “BİT okuryazarlığı”, “sosyal ve kültürler arası”, “girişimcilik”, “yenilenme” ve “uyum” becerileri şeklinde sıralanmaktadır. Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl tanımlamaları çoğunlukla ifade edilen iletişim, problem çözme ve liderlik becerilerinin öğretmen adaylarının sahip olduklarını düşündükleri 21. Yüzyıl beceri bulguları arasında da en çok ifade edilen görüşler olduğu görülmektedir. Bu bakımdan öğretmen adaylarının 21. yüzyıl tanımlamaları ile sahip olduklarını düşündükleri 21. yüzyıl

becerilerine ilişkin görüşler tutarlık göstermektedir. Bu alt temada yer alan kodlara ilişkin öğretmen görüşlerinden dikkati çeken ifadelere aşağıda yer verilmektedir.

“... İletişim ve iş birliğinde çok iyi olduğumu düşünüyorum. Bunun nedeni ilkokul döneminden beri yaptığım spor dalları olabilir.” (YY6 iletişim-iş birliği)

“... İletişim ve iş birliği konusunda, eleştirel düşünme, problem çözme ve yaratıcılık becerilerinin kendime daha çok yakın bu becerilerin olduğunu düşünüyorum.” (YY2 iletişim-iş birliği-eleştirel düşünme-problem çözme-yaratıcılık)

“... En çok iletişim ve sorumluluk bakımından işim gereği iyi olduğumu söyleyebilirim.” (YY9 iletişim-sorumluluk)

“... Problem çözme örnek vermek gerekirse bir sorunla karşılaştığımda çözüm yolu ararım. Bu bakımdan bu beceriye sahip olduğunu düşünüyorum.” (YY1 problem çözme)

“...Liderlik ve girişimcilik becerilerine sahip olduğumu düşünüyorum. Sonuçta sürekli takımlarla birlikteyiz. Spor yapan bireyler olarak bu becerilerimizin geliştiğini düşünüyorum.” (YY4 liderlik-girişimcilik)

“...Liderlik ve sorumluluk alma devamında eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinde kendimi yeterli görmekteyim.” (YY6 liderlik-sorumluluk-eleştirel düşünme-problem çözme)

“...İş birliği yapabiliyorum. Yani bunu eğitim hayatımda da yaptığım oluyor. Derslerde olsun başka günlük hayatta da yaptığım oluyor. Yaratıcılık becerisini de kullanıyorum. Nasıl diyelim eğitsel oyunlar dersimiz vardı. Oyunları kendimiz uyduruyorduk. Bunun bir yaratıcılık becerisi olduğunu düşünüyorum. Yani bunların, bu becerilerin kendimde olduğunu düşünüyorum.” (YY1 iş birliği-yaratıcılık)

“... Sporcu olduğum sosyal ortamlarda olduğum için sosyal beceriler ve sorumluluk alma becerileri ayrıca yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözmede kendimi yeterli görüyorum.” (YY7 sosyal ve kültürlerarası-sorumluluk-yaratıcılık-eleştirel düşünme-problem çözme)

“... Bu dönemin teknoloji olanaklarını da kullanarak bu süreci verimli geçirdim. Birçok sertifika aldım. Süreci değerlendirdim yani bu bakımdan yaratıcılık ve teknoloji becerilerimin yeterli olduğunu düşünüyorum.” (YY8 BİT okuryazarlığı-yaratıcılık)

“... Gelişen bir çağdayız ve de teknoloji çağındayız. Dolayısıyla çağa ayak uydurabilmek için bu becerilere sahip olma yönünde kendimi geliştiriyorum. Bilgi ve teknoloji becerilerimi iletiriyorum” (YY10 BİT okuryazarlığı)

“... Yeniliklere açık biriyim bu bakımdan kendimi yeterli görüyorum. Ama her zaman geliştirilmesi gerektiğini de düşünmekteyim.” (YY10 yenilenme)

“... Özellikle takım sporu ile ilgilendiğim için takıma uyum bakımından uyum becerimin ve problem çözme becerilerimin bende olduğunu düşünüyorum.” (YY3 uyum-problem çözme)

21. yüzyıl becerileri tanımlamaları ve yeterlik algıları temasının üçüncü teması olan öğretmen adaylarının “21. yüzyıl becerileri yeterlik algıları” bulguları kapsamında belirlenen kodlar “kısmen yeterli”, “yeterli” ve “yetersiz” şeklinde sıralanmaktadır. Bu alt temada yer alan kodlara ilişkin öğretmen görüşlerinden dikkati çeken ifadelere aşağıda yer verilmektedir.

“... Tabi eksiklerim olduğunu düşünüyorum. İllaki vardır. Şimdi Kimse dört dörtlük değil ama kısmen yeterliyim diye düşünüyorum.” (YY1 kısmen yeterli)

“... Yeterli görme konusunda elbette eksiklerim var becerilerinde kısmen yeterli olduğumu düşünüyorum.” (YY5 kısmen yeterli)

“... Yeterli ya da yetersiz görüyorum. Ama karar vermem gerekirse kısmen yeterliyim. Çok hızlı değişen bir süreç içindeyiz. Kendimi olabildiğince 21. yüzyıl becerileri bakımından hazırlamaya çalıştığımı söyleyebilirim.” (YY6 kısmen yeterli)

“... Bazı konularda kendimi yeterli görmekteyim. Gibi gibi işte. Ama sistem bizi bu beceriler ile değil de ezber üzerinden değerlendiriyor.” (YY7 kısmen yeterli)

“... Kendimi yeterli görüyorum. Hem teknoloji kullanımında hem insanlarla iletişim konusunda hem liderlik bakımından iyi olduğumu düşünüyorum.” (YY8 yeterli)

“... Yeterli gördüğüm yerler var. İletişim olsun sosyalleşme olsun yani beden eğitim öğretmenliği okuduğumuz için sosyal çevre ile iletişimde kendimizi geliştiriyoruz. Hem öğrenciler için aldığımız sorumluluklar bakımından bu becerilerimiz gelişmektedir.” (YY9 yeterli)

“... Yeterli hissediyorum ama daha da geliştirebileceğimi düşünüyorum. Her zaman iletişim yeteneğim gelişmiş ve insancıl biri olmaya çalıştım. Empati yeteneğimi geliştirdim. Yeniliklere açık biriyim bu bakımdan kendimi yeterli görüyorum. ama her zaman geliştirilmesi gerektiğini de düşünmekteyim.” (YY10 yeterli)

“... Aldığımız eğitim sonuçta önceki dönemlere göre bizden 15-20 yıl öncesine göre daha çok çağa ayak uyduran bir eğitim sistemi yavaş yavaş bunun oturduğunu hissediyorum ama okullarda verilen eğitimin tam olarak bu yönde olmadığını da hissediyorum. Çünkü her okulun şartları bir değil her şehirdeki okul imkânları eğitim imkânları teknoloji imkânları bir değil. Hal böyle olunca 21. yüzyıl becerileri anlamında her konuda dört dörtlük yetişemediğimizi de düşünüyorum yani yeterli değilim diyebilirim.” (YY2 yetersiz)

“... Bu beceriler konusunda eksik taraflarım olduğunu düşünüyorum bu kapsamda öğretmenlik hayatımda bunları belirleyip o yönde kendimi geliştirmeyi düşünüyorum.” (YY3 yetersiz)

“... Yeterli görmüyorum. Eğitim alanında kendimi hala yetismeye devam eden biri olarak görüyorum. Sürekli eski bilgilerin üzerine yeni bilgiler eklendiği için çağa yetişemiyoruz. Sürekli kendimizi geliştirmemiz gerektiğini düşünüyorum.” (YY4 yetersiz)

4.2.1.2. Lisans Öncesi Eğitimin 21. Yüzyıl Becerilerine Etkisine İlişkin Görüşler

Bu başlık altında öğretmen adaylarının lisans öncesi eğitimlerinin 21. Yüzyıl becerilerini edinmeleri kapsamında ne şekilde etkilediğini belirlemek amacıyla öğretmen adaylarına “Lisans öncesi almış olduğunuz eğitimin (temel eğitim süreci) 21. yüzyıl beceri düzeyinizi etkiledi mi? Nasıl etkiledi?” Soruları yöneltilmiş olup, elde edilen bulgulara ilişkin tema, alt tema ve kodlar Tablo 26’da sunulmuştur

Tablo 26

Lisans Öncesi Eğitimin 21. Yüzyıl Becerilerine Etkisine İlişkin Görüşler

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcılar	f
Lisans Öncesi Eğitimin 21. Yüzyıl Becerilerine Etkisi	21. Yüzyıl Becerilerinin Gelişmesine Katkı Sağlayan Etkinlik ve Uygulamalar	Sosyal etkinlik	YY1, YY3, YY4, YY6, YY7, YY8, YY9, YY10	8
		Spora katılım	YY1, YY3, YY4, YY6, YY7, YY8, YY10	7
		BES dersi	YY1, YY3, YY5	3
		BİT ve kullanımı	YY1, YY8, YY10	3
		Ödev ve sorumluluk	YY5, YY9, YY10	3
		Öğretmen yaklaşımı	YY4, YY6, YY10	3
		Proje ve grup çalışması	YY5, YY9, YY10	3
		Türkçe dersi etkinlikleri	YY3, YY5, YY6	3
		Uygulama, tasarlama	YY1, YY5, YY10	3
		BES öğretmenin etkisi	YY6, YY7	2
		Kişisel çaba	YY6, YY8	2
		Toplam		
	21. Yüzyıl Becerilerine Katkısı	Yeterli	YY3, YY6, YY7, YY8, YY9, YY10	6
		Kısmen yeterli	YY1, YY4	2
		Yetersiz	YY2, YY5	2
	Toplam			10
	Olumsuz Etkileyen Unsurlar	Olumsuz öğretmen yaklaşımları	YY6, YY7, YY8, YY10	4
		Toplam		
Genel Toplam			54	

Tablo 26’da görüldüğü gibi öğretmen adaylarının görüşlerine göre: “Lisans öncesi eğitimin 21. yüzyıl becerilerine etkisi” temasına ve bu tema kapsamında “21. yüzyıl becerilerinin gelişmesine katkı sağlayan etkinlik ve uygulamalar”, “21. yüzyıl becerilerine katkısı”, ve “olumsuz etkileyen unsurlar” olmak üzere üç alt temaya ulaşılmıştır.

Lisans öncesi eğitimin 21. yüzyıl becerilerine etkisi temasının ilk alt teması olan “21. yüzyıl becerilerinin gelişmesine katkı sağlayan etkinlik ve uygulamalar” bulgusu kapsamında belirlenen kodlar “sosyal etkinlik”, “spora katılım”, “BES dersi”, “BİT ve kullanımı”, “ödev ve sorumluluk”, “öğretmen yaklaşımı”, “proje ve grup çalışması”,

“Türkçe dersi etkinlikleri”, “uygulama, tasarlama”, “BES öğretmeninin etkisi” ve “kişisel çaba” olarak sıralanmaktadır.

“... Lisedeyken müzeye gitmiştik. Bu okul dışı etkinlik sayılıyor. Genel kültür bilgisi anlamında yani sosyal beceriler anlamında bir şeyler kattı. Yine bu etkinlikte öğretmen ve arkadaşarımla olan konuşmalar bilgi alışverişı bunun da iletişim becerilerimi geliştirdiğini düşünüyorum. Başka anıtkabir ve müzesi gezisi vardı. Bu da kültürel anlamda bizi etkiledi ve bu becerimizi geliştirdi diyebilirim.” (YY1 sosyal etkinlikler)

“... Birlikte yapılan sosyal etkinlikler etkili oldu diyebilirim. Bunların sosyal becerilerimi, takım çalışması, iş birliği, araştırma becerilerimi, teknoloji becerilerimi geliştirdiğini düşünüyorum.” (YY9 sosyal etkinlikler)

“... Okullardaki eğitsel kol kulüpleri katılmak benim daha sosyal olmamı sağladı. ben lisede doğa sporları kulübüne ve gezi kulübüne katıldım. Bu kulüplerdeki faaliyetlerin de bu becerilerime etkisi olduğunu düşünüyorum. İşte doğa kulübünde yaşam ve mesleki becerilerimin gelişmesine katkı sağladı diyebilirim yani spora yönelmemde etkili oldu. daha uyumlu oldum sosyal becerilerim de ilerlerdi. Gezi kulübünde de sorumluluk alma birlikte gezdiğimiz için birbirimize sahip çıkma sosyo-kültürel beceriler gibi farklı alanlarda gelişmemi sağladı. Sorumluluk bilincimizi de geliştirdi.” (YY10 sosyal etkinlikler-spora katılım)

“... Okul gezileri arkadaş ortamı sosyalleşme sayesinde bu becerilerin geliştiğini düşünüyorum. Takım sporlarında yer almam da bu becerilerin gelişmesine katkı sağladı.” (YY3 sosyal etkinlikler-spora katılım)

“... Lisans öncesinde sporla ilgileniyordum bu bakımdan sporla zaten ilgileniyordum. Bu bakımdan spor yapan bireylerde kendini iyi temsil edebilme, sorumluluk e liderlik vasıfları yüksek bireyler oluyor ben de bu bahsettiğim becerilerin spor sayesinde geliştiğini düşünüyorum. Okuldan ziyade spor etkinliklerinde yer almam etkili oldu özellikle de ortaokul döneminde spora başlamam ile oldu. Okul dışında halk eğitim kursunda güreş hocamızın uyguladığı bir yetenek taraması esnasında spora katılmam ile bu becerilerim gelişti diyebilirim.” (YY4 spora katılım)

“... Gittiğim taekwondo kursu farklı spor kursları özellikle basketbol kursları zaten milli basketbolcuydum benim sosyal anlamda iletişim anlamında nerede ne konuşacağımı bilme anlamında olumlu etkiledi, geliştirdi. Cimnastik yardımcı antrenörlüğü yapıyordum bu en başta etkiledi.” (YY8 spora katılım)

“... Ben sporcuyum ve yedi yaşında futbola başladım. Küçüklükten beri sosyaldim. Birçok insan tanıdım küçüklükten beri tesislerde misafirhanelerde yaşadım.” (YY7 spora katılım)

“... Beden eğitimi dersinde esneklik ve uyum becerileri anlamında etkinlikler, oyunlar yoluyla bu beceriler sağlanmış olabilir.” (YY5 BES dersi)

“... Beden eğitimi ve spor dersinin kişiler arası etkileşim becerilerimi geliştirdiğini, sorumluluk alma ve liderlik becerilerimi geliştirdi diyebilirim.” (YY3 BES dersi)

“...Temel eğitim etkiledi. İlkokul eğitimimi ben babamdan aldım öğretmenim babamdı aynı zamanda. Mesela benim ilk bilgisayar ile tanışmamda ilkokulda oldu. ilkokul 2.3. sınıfta slayt yapmayı word kullanmayı öğretmeye çalıştım. Ortaokulda da seçmeli bilgisayar dersi aldım.” (YY8 BİT ve kullanımı)

“... Bilgisayar dersimiz vardı ortaokulda yine o zamanlar herkesin evinde bilgisayar yoktu teknoloji bu kadar yaygınlaşmamıştır. Okuldaki bilgisayarları kullanmak bizim bu becerilerimizi geliştirdi.” (YY10 BİT ve kullanımı)

“... İlkokul ve ortaokulda liderlik ve sorumluluk becerilerim gelişti diyebilirim. Sınıf başkanlığı gibi veya tahtaya kaldırılıp bir şeyler yazmamızın istenmesi, sınıfa bir şeyler aktarmam çeşitli sorumlulukların verilmesi bu becerilerimde etkili oldu diyebilirim. Lise de ise arkadaşlar ile gruplaşarak proje hazırlıyorduk.” (YY9 ödev ve sorumluluk-proje ve grup çalışması)

“... Ortaokuldaki bir öğretmenin hiçbir konuda pes etmemen gerektiğini hata yapmamın gayet doğal olduğunu, hata yapa yapa kendimi geliştirebileceğimi söylemesi yani bana mentorluk rehberlik yapması bu bakımdan katkı sağladı diyebilirim... Lisede tarih dersinde biraz araştırma becerilerim gelişti tarih öğretmenin çabası ile oldu diyebilir. Bu birazda o öğretmenimizin tutumu çabası ve yönlendirmesi ile oldu diyebilirim.” (YY4 öğretmen yaklaşımı)

“... Lisedeki öğretmenlerimizin de rehberliği çok iyiydi bizi yönlendirme konusunda yaklaşımlarında çok iyilerdi. Bazı öğretmenlerimiz gündem bilgisi veriyordu bu da bizim genel kültür bilgimizi arttırıyordu. Yine aynı hocamız sayesinde gazete okuma alışkanlığımız başladı bize her hafta görev veriyordu o hafta ne olmuş neler haber yapılmış en önemli haber nedir şeklinde araştırma yaptırıyordu. Medya okuryazarlığı bilgi okuryazarlığımıza katkı sağladı diyebilirim.” (YY10 öğretmen yaklaşımı-ödev ve sorumluluk)

“... Ortaokulda proje ve grup çalışmaları, ilkokulda küme çalışmaları iş birliği ve takım çalışması becerilerimizi geliştiriyordu.” (YY5 proje ve grup çalışması)

“... Türkçe dersimiz bilgi okuryazarlığı becerimi geliştirdiğini düşünüyorum. Beden eğitimi ve spor dersinin kişiler arası etkileşim becerilerimi geliştirdiğini, sorumluluk alma ve liderlik becerilerimi geliştirdi diyebilirim.” (YY3 Türkçe dersi etkinlikleri)

“...Lisans öncesi eğitimde Türkçe dersinde bu becerilerimizin geliştiğini söyleyebilirim.” (YY5 Türkçe dersi etkinlikleri)

“... Mesela yaratıcılık becerisi için örnek verecek olursam. Ortaokulda teknoloji tasarım dersiniz vardı. Biz burada bir şeyler tasarlıyorduk, daha sonra geliştiriyorduk vesaire. Bunlar da yaratıcılık becerisine örnektir düşünüyorum. Bu becerilerimizi geliştirdi.” (YY1 uygulama tasarlama)

“... Teknoloji tasarım dersimiz vardı ortaokulda mesela yaratıcılık becerilerimizi geliştirdi. Yeni şeyler tasarlıyorduk bunlar beni mutlu ediyordu.” (YY10 uygulama tasarlama)

“... Bu becerilerim gelişmesinde rehberlik ve özellikle beden eğitimi öğretmenlerimin etkisini gördüm.” (YY6 BES öğretmenin etkisi)

“... Beni beden eğitimi öğretmenliğine yönlendiren yani en büyük örnek aldığım insanlardan birisi de beden eğitimi öğretmenimdi. Onu örnek alarak ben bu mesleği seçmişim. Birçok becerimin gelişmesinde katkısı vardır.” (YY7 BES öğretmenin etkisi)

“... Etkilediğini düşünüyorum ama bunun sebebinin benim biraz daha girişimci olmamdan kaynaklı olması olabilir” (YY6 kişisel çaba)

“... Okulun bana iş birliği açısından bir katkısı olmadı bunu daha çok katıldığım kurslarda ilerlettim okulun bu noktada katkısından çok eksisi oldu diyebilirim... Ben daha üniversiteye gelmeden web 2 araçları konusunda akranlarımın çoğuna göre gayet ilerideydim. Herkes oyun oynarken ben kendimi geliştirmeye çalışıyordum.” (YY8 kişisel çaba)

Lisans öncesi eğitimin 21. yüzyıl becerilerine etkisi temasının ikinci alt teması olan “21. yüzyıl becerilerine katkısı” bulgusu kapsamında öğretmen adaylarının lisans öncesi eğitimlerinin yeterliğine ilişkin belirlenen kodlara ulaşılmıştır. Bu bağlamda yer alan kodlar “yeterli”, “kısmen yeterli” ve “yetersiz” şeklinde görüş sıklığına göre sıralanmaktadır.

“... Mesela ben ilkokulda kendimi rahat ifade edemiyordum. Lisede bu bakımdan daha çok bu becerilerin geliştiğini düşünüyorum... Lise döneminde fikirlerimi açıkça sunmayı bir şeyleri araştırmayı öğrendim. İlkokulda en temel eğitim olduğu için pek algılayamıyordum. Ortaokulda ise grup çalışmalarına yer veriliyordu grup lideri sözcüsü oluyordu bu da bizim girişken olmamızı Takım çalışması becerilerimizi geliştirdi... Lisede kendimdeki değişimleri daha net gördüm... Lisede Tübitak projelerine katılan arkadaşlarımız oluyordu bizde onlara destek veriyorduk işte bu çalışmalar da bizim yaratıcı düşünmemizi geliştirdi diyebilirim. Birlikte çalışıyor olmamızda iş birliği becerilerimizi de geliştirdi. Hepimizin ilgi alanına göre farklı şeyler üretmeye çalışıyorduk. Hatta bu projelere katılan öğrenciler sınavlarda çok başarılı olmamasına rağmen proje konusunda üretkenlik ve yaratıcılık konusunda kafaları zehir gibiydi ve çok akıcı konuşuyorlardı bizim de onların sayesinde motivasyonu artıyordu.” (YY10 yeterli)

“... Etkilediğini düşünüyorum örneğin ilkokul ve ortaokulda liderlik ve sorumluluk becerilerim gelişti. O dönemin seviyesine yeterli olduğunu düşünüyorum. Ama Lisans öncesi parça parça edindiğimiz bu becerilerin daha kapsamlı ve bütünsel olarak lisans döneminde gerçekleştiğini de düşünüyorum.” (YY9 yeterli)

“... Etkiledi şöyle ilkokulda aldığım en temel eğitim etkiledi... Lise döneminde ise teknoloji bakımından olmadı ama eleştirel düşünme açısından katkısı oldu. (YY8 yeterli)

“... Lisans öncesi eğitimin kesinlikle etkilediğini düşünüyorum.” (YY7 yeterli)

“... Etkilediğini düşünüyorum. Yaratıcılık ve inovasyon becerilerimizin de geliştiğini söyleyebilirim.” (YY6 yeterli)

“... Tabii ki etkilediği yönler var. Ortaokul daha kapsamı dar olduğu için lise öğrenimin bu becerileri daha çok geliştirdiğini düşünüyorum. Lisans öncesinde de bu becerilerimin geliştiğini düşünüyorum.” (YY3 yeterli)

“... Bilgi medya kullanımı bakımından kendimi pek geliştiremedim sadece ödev hazırlama gibi alanlarda mecburen geliştirebildim. Ama diğer becerilerim daha iyi. Temel eğitimin bu beceriler için kısmen yeterliydi diyebilirim.” (YY4 kısmen yeterli)

“... Üniversitedeki kadar olmasa da etkiledi.” (YY1 kısmen yeterli)

“... Pek düşünmüyorum, İlkokulu orta ve lise de teknoloji becerilerinden mesela hiç faydalanamadık.” (YY5 yetersiz)

“... İlkokul ortaokul yetersiz olduğunu düşünüyorum. Ama liseye geçtiğimizde ilerleyen yıllarla birlikte yaşam becerilerinin, eğitim sisteminin bize katkılarının ilkokul ve ortaokula göre anaokuluna göre çok daha ilerde olduğunu düşünüyorum... Ama yine de lise eğitiminin de 21. yüzyıl becerilerini edinmemiz bakımında tam olarak yeterli görmemekteyim. İlköğretimde temeli atılmalıydı lisede de üzerine bir şeyler eklemeliydi ama temel olmayınca aman aman bir gelişme yaşadığımızı söyleyemem.” (YY2 yetersiz)

Lisans öncesi eğitimin 21. yüzyıl becerilerine etkisi temasının üçüncü alt teması olan “olumsuz etkileyen unsurlar” bulgusu kapsamında öğretmen adaylarının lisans öncesi eğitimlerinin 21. yüzyıl becerilerini edinmelerine olumsuz etkileyen unsur olarak “olumsuz öğretmen yaklaşımları” olarak tanımlanabilecek bir adet koda ulaşılmıştır.

“... Matematik öğretmenimiz siz nasıl olsa anlamazsınız, siz beceremezsiniz diyerek zor konuları anlatmamıştı. Bu beni olumsuz etkiledi. Ama spor takımlarında yer alarak bunun üstesinden geldim.” (YY7 olumsuz öğretmen yaklaşımları)

“... Şunu söyleyebilirim özellikle öğretmenler tarafından bazı öğrencilerin öne çıkarılması, ayrıcalık tanınması bizim sınıf olarak sınıf topluluğu olarak takım çalışmamızı, iş birliğimizi olumsuz etkiledi.” (YY8 olumsuz öğretmen yaklaşımları)

“... Sınıf öğretmenim ben de travma olarak kaldı ilkokulda o öğretmenim yeterli değildi tek düzeydi hiçbir sosyal etkinlik yoktu, sadece ödev veriyordu. Yap geç şeklinde...” (YY10 olumsuz öğretmen yaklaşımları)

4.2.1.3. Lisans Eğitiminin 21. Yüzyıl Becerilerine Etkisine İlişkin Görüşler

Bu başlık altında öğretmen adaylarının lisans döneminde aldıkları eğitimin 21. yüzyıl becerilerine etkisine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla öğretmen adaylarına “Lisans

döneminde aldığınız eğitimin 21. yüzyıl beceri düzeyinizi etkiledi mi? Nasıl etkiledi? Soruları yöneltilmiş olup, elde edilen bulgulara ilişkin tema, alt tema ve kodlar Tablo 27’de sunulmuştur

Tablo 27

Lisans Eğitiminin 21. Yüzyıl Becerilerine Etkisine İlişkin Görüşler

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcılar	f
Lisans Eğitiminin 21. Yüzyıl Becerilerine Etkisi	21. Yüzyıl Becerilerinin Gelişmesine Katkı Sağlayan Etkinlik ve Uygulamalar	Uygulama ve tasarlama	YY1, YY2, YY3, YY4, YY5, YY6, YY7, YY8, YY9, YY10	10
		Akademisyen yeterlik ve yaklaşımları	YY2, YY3, YY4, YY7, YY8, YY10	6
		Araştırma, ödev ve sorumluluk	YY3, YY4, YY6, YY9, YY10	5
		Grup çalışmaları	YY3, YY5, YY9, YY10	4
		Proje-sunum	YY1, YY5, YY6, YY10	4
		Sosyo-kültürel etkinlikler	YY2, YY3, YY4, YY10	4
		Spor etkinlikleri	YY2, YY3, YY6, YY9	4
		Uzaktan eğitim	YY1, YY8	2
		Toplam		39
	21. Yüzyıl Becerilerine Katkısı	Yeterli	YY3, YY5, YY6, YY8, YY9, YY10	6
		Kısmen yeterli	YY2, YY4	2
		Yetersiz	YY1, YY7	2
		Toplam		10
	Olumsuz Etkileyen Unsurlar	Akademisyen yeterlik ve yaklaşımları	YY2, YY4, YY7	3
		Uzaktan eğitim	YY1, YY5	2
		KPSS kaygısı	YY7	1
		Toplam		6
	Genel Toplam			55

Tablo 27’de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının görüşlerine göre: “Lisans eğitiminin 21. yüzyıl becerilerine etkisi” temasına ve bu tema kapsamında “21. yüzyıl becerilerinin gelişmesine katkı sağlayan etkinlik ve uygulamalar”, “21. yüzyıl becerilerine katkısı” ve “olumsuz etkileyen unsurlar” olmak üzere üç alt temaya ulaşılmıştır.

Lisans eğitiminin 21. yüzyıl becerilerine etkisi temasının ilk alt teması olan “21. yüzyıl becerilerinin gelişmesine katkı sağlayan etkinlik ve uygulamalar” bulgusu kapsamında belirlenen kodlar “uygulama ve tasarlama”, “akademisyen yeterlik ve yaklaşımları”, “araştırma, ödev ve sorumluluk”, “grup çalışmaları”, “proje-sunum”, “sosyo-kültürel etkinlikler”, “spora etkinlikleri” ve “uzaktan eğitim” şeklinde sıralanmaktadır.

“... Eğitsel oyunlar dersi yaratıcılık becerimi, problem çözme becerilerimi geliştirdi. Çünkü oyunları kendimiz uyduruyorduk veya uyarlıyorduk. Beden eğitimi ve sporun temelleri diye bir dersimiz vardı. Orada da sırayla öğretmen rolüne geçiyorduk ve örnek olaylar üzerinden problem çözmeye çalışıyorduk. Yani bizzat içinde yer aldınız uyguladığınız etkinlikler ya da dersler ve kurgusal dersler diyebilirim. Hani bir kurgu var orada birimiz öğretmen, geri kalanı öğrenci bu şekildeki uygulamalarda da problem çözme ve iletişim becerilerimiz geliştirdi

diyebilirim. Materyal tasarımı dersi bu da yaratmaya gidebilir diye düşünüyorum. Topluma hizmet uygulamaları dersi vardı onu da uzaktan almıştık. Bu derste spor anlamında topluma nasıl hizmet edersiniz şeklinde etkinlikler tasarlıyorduk...” (YY1 uygulama ve tasarlama)

“... Bilgisayar dersi almıştım bilgi teknolojileri kapsamında kısmen bilgi sahibi oldum ama uygulama yapmak daha önemli.” (YY3 uygulama ve tasarlama)

“... Uygulamalı dersler bu becerilerime katkı sağladı diyebilirim.” (YY4 uygulama ve tasarlama)

“... Okul deneyimi dersine gittim bu noktada öğrencileri nasıl derse daha çok bağlarız burada biraz dramanın yardımcı olduğunu düşünüyorum. Örneğin daha çok ilkokula staja gidenlerin karşılaştığı mesela bir parkur oluştururken dramadan yardım aldı bir geçiş tüneli oluştururken bunu mağara gibi anlattı bu da çocuğun da yaratıcılığını geliştirmesini sağladı.” (YY8 uygulama ve tasarlama)

“... Uygulamalı eğitimler bunda etkili oldu. Halk oyunları, diğer dersler olsun iş birliği içindeyiz. Mesela genel jimnastik dersimizde final serimizi sınıfça yapmıştık iş birliği halinde. o nedenle lisans döneminde bu becerilerin kazanıldığını düşünüyorum. Modern dans, halk oyunları, cimnastik derslerinde. Uygulamalı derslerde görev dağılımı ile sorumluluk alıyorduk. Herkes görevine çalışıyordu. Yani uygulamalı derslerde etkin oluyordu bu beceriler... Eğitsel oyun şeklinde yapılan uygulamalarda da sorumluluklar alıyorduk, iletişim iş birliği becerileri ön plana çıkıyordu beraberinde yaratıcılık problem çözme becerilerimizde geliyordu. Ayrıca bu etkinlikler esnasında uyum ve öz denetim de geliyordu.” (YY9 uygulama, tasarlama-grup çalışmaları-araştırma, ödev ve sorumluluk)

“... Özel eğitim derslerinde kendimizi ifade etmek olanağımız oluyordu. Ve buna yönelik uygulamalı etkinlikler de bu becerilerin gelişmesine katkı sağlamıştır... Materyal tasarım dersinde spor alanlarını tasarlıyorduk maketlerini yapıyorduk yaratıcılık becerilerimiz geliştirdi... Yine ders içi uygulamalarda uygulanış esnasında problemlerle karşılaşmakta sizin bilgi okuryazarlığı becerilerimizi geliştirirken arkadaşlarımız ile uyumlu çalışmamız iş birliği becerilerimizi geliştirdi.” (YY10 uygulama ve tasarlama- grup çalışmaları)

“... Eğitim bilimleri derslerimizde akademisyenin de yeterli olduğu derslerde eleştirel düşünme üzerine katkısını gördüğümüz de oldu. Mesela rehberlik, ölçme değerlendirme derslerimizde.” (YY2 akademisyen yeterlik ve yaklaşımları)

“... Üniversitedeki hocalarımız literatür taraması ile ilgili olarak bizi yönlendirdi bu konu hakkında araştırma inceleme gibi becerilerimiz gelişti. Girişimcilik açısından hocalarımız bizi cesaretlendirdi özgüvenimizi arttırdı.” (YY3 akademisyen yeterlik ve yaklaşımları)

“... Bölümüm en eğlenceli bölüm akademisyenlerimiz hiç katı değillerdi kendimizi rahatlıkla ifade edebiliyorduk.” (YY10 akademisyen yeterlik ve yaklaşımları)

“... Araştırma yapma yönünden etkiledi diyebilirim. Akademisyenlerin bizi güdülemesi bunda etkili oldu sanırım. Bilgiye ulaşmak çok kolay ama bizler araştırma yağıyoruz her şeyi hazır bekliyoruz. Bu bakımdan lisans döneminde hocalarımız özellikle de bir hocamızın şu sözü etkiledi. Nerede olursanız olun kendi çocuğunuzun nasıl bir eğitim almasını istiyorsanız siz de

öyle eğitim vermelisiniz sözüydü bu. Bu da beni daha iyi nasıl eğitim verebilir bakımından ben de etki yarattı ve araştırmacı yönün biraz gelişti diyebilirim.” (YY4 akademisyen yeterlik ve yaklaşımları- araştırma, ödev ve sorumluluk)

“... Girişimcilik dersi olabilir tam hatırlayamadım ama bazı etkinlikler yapıyorduk mesela ben bir panelin yönetimini yapmıştım. Bu da görevin verilmesi yani yer almam benim bu becerilerimin gelişmesine katkı sağladı.” (YY6 araştırma, ödev ve sorumluluk)

“... Liderlik becerileri ritim eğitim dans dersinde gelişti. Yine bu derste birlikte çalışma sorumluluk becerilerimizi de geliştirdi. Grup halindeki çalıştığımızdan dolayı diyebilirim.” (YY5 grup çalışmaları)

“... Grup çalışmaları zor çalışmalar çünkü arkadaşınıza bağlı çalışma zor bir süreç ama uyumu sağlama becerilerimiz ve iş birliği ile bu sorunları da aşabiliyorduk bu becerileri ciddi anlamada geliştirdiyordu.” (YY9 grup çalışmaları)

“... Derslerin birçoğunda da sınıf arkadaşlarımıza sunumlar yaptığımız için iletişim becerileri bu bakımdan yine geliyordu. Bu bakımdan lisans eğitimi iletişim ve özgüven becerilerimi geliştirdi.” (YY1 proje-sunum)

“... Farklı kültürden hatta farklı ülkelerden bireylerle üniversiteden tanışmak Erasmus programından faydalanan arkadaşlarımızdan edindiğimiz tecrübeler ile sosyal-kültürler arası becerilerin gelişimine de olumlu etki etti.” (YY8 proje-sunum)

“... Sosyal ve kültürlerarası becerilerin gelişimi açısından üniversitede yabancı uyruklu öğrenciler çoktu ve özellikle ders dışı etkinliklerde ve de spor turnuvalarında bölümler arası aktivitelerde bunu hissettim.” (YY2 sosyo-kültürel etkinlikler-spor etkinlikleri)

“... Sosyal etkinlikler üniversitede yapılıyor bunun katkı sağlayabileceğini düşünüyorum. Ama ben bu tür etkinliklere katılamadım.” (YY4 sosyo-kültürel etkinlikler)

“... Kamp ve doğa etkinlikleri vardı kendimizi tanıma, yeteneklerimizi keşfetme şansımız oluyordu. Kampçılık sayesinde özyeterlik, özgüven, öz disiplin gibi becerilerimiz gelişti. Bölümler arası turnuvalar kültürlerarası etkileşime katkı sağlıyordu. Aynı zamanda farklı illerin üniversitelerinden hatta farklı ülkelerden gelenler katılım sağlayanlar oluyordu. sosyokültürel, kültürlerarası becerilerime katkı sağladı. Mesela Azerbaycan Kırgızistan Kazakistan onların halk oyunlarını bizimkileri de onlara öğretiyordu. Onların kültürel birikimlerini bize bizim kültürümüzü de onlara aktarıyorduk.” (YY10 sosyo-kültürel etkinlikler)

“... Üniversitede de voleybol takımındaydım bölümler arası turnuvalar düzenlendi. Bu organizasyonlarda hakemlik yaptım. Farklı bölümlerden turnuvaya katılan katılımcıları karşıladım, onlara ev sahipliği, liderlik, rehberlik yaptım.” (YY3 spor etkinlikleri)

“... Takım sporlarına ilişkin derslerde okul dışı zamanlarda bir araya gelip çalışmalar yapmamız, spor aktivitelerinde bir araya gelmemiz da bu bakımdan etkili oluyordu.” (YY9 spor etkinlikleri-grup çalışmaları)

“... Uzaktan eğitimde teknoloji becerilerim gelişmişti. Bilgi ve iletişim teknolojileri açısından da slâyt, mesela sunum yapıyorduk kendimiz sunum hazırlıyorduk. Bu bakımdan bu becerime katkısı oldu.” (YY1 uzaktan eğitim)

Lisans eğitiminin 21. yüzyıl becerilerine etkisi temasının ikinci alt teması olan “21. yüzyıl becerilerine katkısı” bulgusu kapsamında belirlenen kodlar “yeterli”, “kısmen yeterli” ve “yetersiz” şeklinde sıralanmaktadır.

“Kesinlikle etkiledi. Lisans eğitimi almadan önce eğitim psikolojisi vb. eğitim dersleri sayesinde bilgi sahibi oldum. Öğretmenlikte nasıl davranacağımı bu dersler sayesinde fark ettim. Uygulamalı ve teorik dersler sayesinde de bilgilerim arttı.” (YY3 yeterli)

“... Lisans dönemi eğitim evet etkiledi. En çok bu dönemde eleştirel düşünmem etkilendi... Sonrasında yaratıcılık ve inovasyon becerilerim çok gelişti. Mesela materyal tasarım dersinde yaptığımız spora ilişkin ne yapabilirim ne katabilirim? Tenis branşına yönelik bir şeyler tasarlamıştık orada yaratıcılık gelişti... Bilgi okuryazarlığı özellikle de medya okuryazarlığı lisans döneminde ciddi anlamda gelişti pandemi döneminde.” (YY8 yeterli)

“... Etkilediğini düşünüyorum Lisans öncesi parça parça edindiğimiz bu becerilerin daha kapsamlı ve bütünsel olarak lisans döneminde gerçekleştiğini düşünüyorum.” (YY9 yeterli)

“... Etkiledi elbette okumuş olduğum bölüm bu konuda çok etkili oldu. Örneğin eğitsel oyunlar dersinde ve takım sporları derslerinde birlikte çalışma sorumluluk alma becerilerimiz geliyordu. Özel öğretim yöntemleri dersinde sunum yapıyorduk birbirimizi eleştiriyorduk tartışıyorduk eleştirel düşünme becerisi kazanıyorduk. Esneklik uyum anlamında da katkısı oluyordu” (YY10 yeterli)

“... 21. yüzyıl becerilerine daha çok atıfta bulunan bir eğitim gördüğümüzü düşünüyorum. Bu bakımdan katkısı oldu ama yeterli miydi? Hayır, daha iyisi olabilirdi.” (YY2 kısmen yeterli)

“... Bir bütün olarak bu becerilerin tamamı açısından kısmen etkiledi diyebilirim. Yani kısmen yeterli oldu.” (YY4 kısmen yeterli)

“... Sürekli geliştirilmesi gerektiğini düşündüğüm için bu bir süreç yanı ömür boyu devam edecektir bu açıdan yeterli görmüyorum.” (YY1 yetersiz)

“... Ben olduğunu şahsen pek fazla düşünmüyorum. Çünkü bir topluluk karşısında çıktığınız zaman bir hitabet dersi, jest mimik dersleri alsak üniversitenin bizim açımızdan daha iyi olabileceğini düşünüyorum. Çünkü beden eğitimi öğretmeni adayız. Ama biz bir toplum karşısında çıktığımız zaman nasıl nerede konuşacağımızı, nasıl duracağımızı bilemediğimizi düşünüyorum. Yani kulaktan araştırmalar ile kendimizi geliştirdiğimizi düşünüyorum. Bizi bu yönde araştırmaya yönlendiren dersler de yoktu.” (YY7 yetersiz)

Lisans eğitiminin 21. yüzyıl becerilerine etkisi temasının üçüncü alt teması olan “olumsuz etkileyen unsurlar” bulgusu kapsamında belirlenen kodlar “akademisyen yeterlik ve yaklaşımları”, “uzaktan eğitim” ve “KPSS kaygısı” şeklinde sıralanmaktadır.

“... Çünkü bu yeterliği bazı derslerde hissedebilirken bazılarında akademisyen yetersizliğine bağlı olarak hissedemiyorduk. (YY2 akademisyen yeterlik ve yaklaşımları)

“... Her öğrenci özeldir bireyselleştirilmiş vurgusu yapılmasına rağmen bunun sözde kaldığını ve uygulamada böyle olmadığını düşünüyorum. Akademisyenler de biz de eğitim sistemine odaklanıyor olması gerekene değil maalesef.” (YY4 akademisyen yeterlik ve yaklaşımları)

“...Materyal tasarım dersi verimli idi ama yani ders becerilerin geliştirilmesi açısından etkili ve verimli ama akademisyenlerin tutum ve yaklaşımları nedeniyle verimsiz geçti. Akademisyen derste serbest bırakıyordu sınavlarda kopya çekiliyordu... Hocamız bize zamanımı çalmayın, ben İngilizce çalışacağım, ben gideceğim tarzında konuşuyordu. Bizde istek bırakmıyordu. Yani asıl işi ders vermek ikinci işi akademik kariyer iken asıl işini bırakıp yükselme derdine girmişti. Ayrıca bizim akademisyenlerimiz bu becerilere sahip değilse biz nasıl kendimizi bu bakımdan geliştirebiliriz ki.” (YY7 akademisyen yeterlik ve yaklaşımları)

“...Özellikle uzaktan eğitim kaynaklı iletişim becerilerimi geliştiremedim. Yüz yüze olsa büyük kısmını belki karşılardı... Uzaktan eğitimde özellikle özgüven, özyeterlik, alan bilgisi bunlarda eksik kaldığımı düşünüyorum. Arkadaşlar önünde olsun şu an öğrenci ile iletişime geçtiğiniz zaman hani eksik bilgim illaki oluyor sonuçta uzaktan aldım. Mesela basketbol dersini uzaktan almışsın çocuğa nasıl öğreteceksin. Çevrimiçi konuşmak nerede sınıfın önüne geçip çocuklara göz teması nerede.” (YY1 uzaktan eğitim)

“... Yine lisans döneminde çeşitli aktiviteler vardı ama biz pek katılmadık. Pandemi süreci de bunda olumsuz anlamda etkili oldu.” (YY5 uzaktan eğitim)

“... Yani bu becerileri konusunda ne kadar kendimizi geliştirme konusunda istekli olsak da şartlar KPSS vs. bunu engelliyor.” (YY7 KPSS kaygısı)

4.2.1.4. 21. Yüzyıl Becerilerine İlişkin Öneri ve Taleplere Yönelik Görüşler

Bu başlık altında öğretmen adaylarının lisans dönemi eğitimleri özelinde 21. yüzyıl becerilerine ilişkin öneri ve taleplere yönelik görüşlerini belirlemek amacıyla öğretmen adaylarına “Sizce 21. yüzyıl becerilerinizi geliştirmeye yönelik lisans eğitiminde mevcut eğitimlerin dışında hangi eğitimlere ve uygulamalara yer verilmelidir? Sorusu yöneltmiş olup, elde edilen bulgulara ilişkin tema ve kodlar Tablo 28’de sunulmuştur

Tablo 28

21. Yüzyıl Becerilerine İlişkin Öneri ve Taleplere Yönelik Görüşler

Tema	Kod	Katılımcılar	f
21. Yüzyıl Becerilerine İlişkin Öneri ve Talepler	Seçmeli ders	YY1, YY2, YY3, YY5, YY6, YY7, YY8	7
	Sosyal etkinlikler	YY2, YY3, YY4, YY5, YY7, YY8, YY9	7
	Uygulama ağırlıklı eğitim	YY1, YY2, YY3, YY6, YY7, YY10	6
	Yenilikçi uygulamalar	YY1, YY3, YY5, YY7	4
	Akademisyen yeterlik ve uzmanlığı	YY2, YY7, YY10	3
	Proje uygulamaları	YY1, YY7, YY8	3
	Seminer, kurs	YY1, YY2, YY9	3
	Spor etkinlikleri	YY2, YY8, YY9	3
	Gönüllü çalışmalar	YY6, YY7	2
	Rehberlik desteği	YY4, YY7	2
	Sorumluluk verilmesi	YY2	1
	Yabancı dil eğitimi	YY8	1
	Toplam		42

Tablo 28’de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının görüşlerine göre: “21. yüzyıl becerilerine ilişkin öneri ve talepler” teması kapsamında edinilen bulgular neticesindeki kodlar sıklık frekanslarına göre “seçmeli ders”, “sosyal etkinlikler”, “uygulama ağırlıklı eğitim”, “yenilikçi uygulamalar”, “akademisyen yeterlik ve uzmanlığı”, “proje uygulamaları”, “seminer, kurs”, “spor etkinlikleri”, “gönüllü çalışmalar”, “rehberlik desteği”, “sorumluluk verilmesi”, ve “yabancı dil eğitimi” şeklinde sıralanmaktadır.

“... Diksiyon dersleri falan olabilir diye düşünüyorum. Çünkü ya da güzel konuşma dersleri heyecanımızı yenmeye yönelik mesela. Bu açıdan olabilir.” (YY1 seçmeli ders)

” Seçmeli ders sayısı arttırılarak öğrenciler daha farklı seçenekler sunulabilirdi. Hatta farklı bölümlerden dahi dersler alınmasını sağlanmalıydı.” (YY2 seçmeli ders)

“... Özellikle sunum hazırladığımız derslerde bu becerilerimizin geliştiğini gözledim. Buna yönelik seçmeli dersler artırılabilirdi. Bilgisayar veya benzeri teknoloji uygulamalarına ilişkin dersler artırılabilir.” (YY5 seçmeli ders)

“... Bizlerin de gelecekteki karşılaşılacağı sorun vb. durumlara karşı hazırlıklı bir şekilde eğitilmemiz önem arz etmektedir. Yine aynı nedenle problem çözme becerilerimizi arttırmaya yönelik ders etkinlik ve uygulamalar arttırılmalıdır.” (YY6 seçmeli ders)

“... Sosyal etkinliklere daha çok yer verilebilir.” (YY4 sosyal etkinlikler)

“... Dağcılık ve kamp dersimiz vardı seçmeli bir dersti. Bu derste hem sosyalleşmemizi, bir arada hareket etmemizi, liderlik becerilerimizi geliştirdi. Yani sonuç olarak uygulamalı dersler bu becerilerin gelişmesine katkı sağlıyor. Bu yönde etkinlikler yapılabilir seçmeli dersler eklenebilir.” (YY5 sosyal etkinlikler-uygulama ağırlıklı eğitim-seçmeli ders)

“... Sosyal etkinlikler fazla idi ama daha da çeşitlendirilmelidir. Öğrencileri teşvik edecek herkesin bir arada olabileceği sosyal kültürel daha fazla etkinlik düzenlenebilirdi. Sportif faaliyetler bu bakımdan araç olarak kullanılabilir.” (YY9 sosyal etkinlikler-spor etkinlikleri)

“... Özel eğitim dersindeki uygulamaların çeşitliliği ve sıklığı artırılmalıdır... Yine aynı nedenle problem çözme becerilerimizi arttırmaya yönelik ders etkinlik ve uygulamalar artırılmalıdır.” (YY6 uygulama ağırlıklı eğitim)

“... Engelli bireylerin eğitimi olmalıdır. Teorik olarak veriliyor ama bu ders uygulamalı işlenmelidir. Bu dersi içselleştirmek anlamında önemlidir. Esneklik ve uyum becerilerimizi geliştiriyor olabilir. Ayrıca bu bireylere yönelik sorumluluk becerilerimiz de gelişebilir. Lisans döneminde daha çok uygulama ve deneyimlemeye yönelik derslere yer verilmelidir.” (YY10 uygulama ağırlıklı eğitim)

“... Örneği cep telefonundan bir aplikasyon yapma üretme bakımından bir eğitim alsaydık daha iyi olurdu.” (YY3 yenilikçi uygulamalar)

“... Teknoloji açısından yani teknoloji çağındayız. Birçok arkadaşımızın öğretmenliğe atandığında akıllı tahta kullanabileceğini düşünmüyorum. Hani lisans döneminde derslerde de kullanamıyorlardı. Bunları geliştirebilecek ders, uygulamalar verilebilir, yapılabilir.” (YY7 yenilikçi uygulamalar)

“... Akademisyenlerin de yeterliği artırılmalıdır.” (YY2 akademisyen yeterlik ve uzmanlığı)

“... Bazı akademisyenlerimiz samimi iken, bazıları çok resmiydi. Ben şahsen cana yakın tavırlar sergileyen, anlayışlı akademisyenlerin derslerinde kendimi daha iyi ifade edebiliyordum, iletişimi daha rahat sağlıyordum. Onların vermiş oldukları eğitimler daha verimli geçiyordu. Yani iletişimi daha güçlü olan akademisyenler ile bu becerilerimiz daha hızlı geliyordu. Bu bakımdan akademisyenlerde bu becerilere sahip olmalı. Öğrencilerin derse katılımlarını arttıran bir dil ve eğitim faaliyetleri planlayabilmelidir. Akademisyen yeterlikleri artırılabilir.” (YY10 akademisyen yeterlik ve uzmanlığı)

“... Bunun dışında yaratma becerimi hani Tübitak proje etkinlikleri vs. oluyor. Bu etkinliklere katılma fırsatı sunulsa belki orada gördüklerimizden esinlenip bizler de farklı bir şeyler ortaya koyabiliriz. Ya da alanımızla ilgili olarak üretkenlik, yaratıcılık anlamında bu becerilerin gelişmesi için benzeri etkinliklere katılmamız bu becerilerimizi geliştirecektir.” (YY1 proje uygulamaları)

“... Topluma hizmet dersi pandemi sürecinde uzaktan almamıza rağmen dersi çok güzel yönetti. 60-70 kişi olmamıza rağmen her birimizle ilgilendi ve süreci güzel yönetti. Mesela benim projem mavi kapak projesi idi. Nevşehir'de yaşıyorum. Nevşehir'de engelliler derneğine gittim. Yaklaşık 15 bin mavi kapak topladım. Bunu engelliler derneğine verdim, fotoğrafladık. Bunu hocamıza gönderdik. Bazı arkadaşlarımız Ali Dağı'na çıktılar Kayseri'de yaşayanlar, Ali Dağı'nı temizlediler. Bazı arkadaşlarımız maddi durumu olmayan ailelerin çocuklarına gittiler mont aldılar kıyafet aldılar. Yani bunu üniversite hayatım boyunca unutamadığım şeyler arasına koyabilirim. Bu sayede bazı becerilerimiz sosyal becerilerimiz, sorumluluk alma vb. gelişti.” (YY7 proje uygulamaları-akademisyen yeterlik ve uzmanlığı)

“... Alanında uzman kişiler gelip seminer verebilir. Ama şu mesela beden eğitimi öğretmenliği okuyoruz bizim dersimiz de bizim bölümümüzde anatomi dersi, antrenman bilgisi dersi de var. Bu türlü derslerin eğitimi bu alanın uzmanı olmayan kişiler tarafından verilmesi bizi biraz

geriye atabiliyor. Örneğin anatomiyi tıp fakültesinden bir akademisyenin bize aktarması çok daha etkili olabilirdi. İletişim becerilerinin gelişmesi için alanla ilgili bir seminer verilmesini ya da bu alanda yetişmiş, popüler kişilerin davet edilmesi isterdim.” (YY2 seminer, kurs)

“... İletişim bakımında etkinlik ve dersler etkili oluyor ama etkili iletişim dersi dışında alan uzmanı seminer vb. düzenlenebilir. Özel çocuklara yönelik onlara daha verimli olabilmek yani problem çözme onlarla doğru iletişim kurma bu ortamlara uyum sağlama becerilerimizi geliştirecek düzeyde eğitimler verilmelidir.” (YY9 seminer, kurs)

“... Bölümler arası turnuvalar, sınıflar arası sosyal aktiviteler bunlara daha çok ağırlık verilebilirdi. Mesela şöyle bir örnek vereyim beden eğitimi öğretmenliği okuyoruz, antrenörlük okuyanlar var. Geleceğin öğretmenleri, antrenörleri bizden yetişiyor. Buna yönelik hocalarımız bize şunu diyebilirdi. Bir turnuva düzenleyin ama belirli öğrenciler olsun, onlar organize etsin, sorumluluk alsın. Öğrencilerin sorumluluk organizasyon becerileri gelişebilirdi. Bu anlamda üniversite kulüpleri belki ama çok yeterli değiller. Onların yeterlikleri, aktifliği arttırılabilirdi. Öğrencilerin daha çok işin içinde olması aktifliğinin arttırılması sağlanmalı. Bu hem eğitim açısından hem de sosyal etkinlikler açısından sağlanmalıdır.” (YY2 spor etkinlikleri-sosyal etkinlikler-sorumluluk verilmesi)

“... Yine bir dersimiz daha var topluma hizmet dersi bu becerilerimizi ilerletti. Ders dışında ise kendim gönüllü öğretmenlik yaptım bu da bu becerilerimin gelişmesine katkı sağladı. Bu yönde planlamalar, bizler için fırsatlar oluşturulmalıdır.” (YY6 gönüllü çalışmalar)

“... Araştırmacı tarafınızı ortaya çıkartan, sağlayan dersler olmadı. ama kendimiz bazı faaliyetlere katıldık mesela şöyle söyleyebilirim mesela TEMA Vakfı vb. onlara gönüllü olmak, çeşitli dernek STK vb. olabilir.” (YY7 gönüllü çalışmalar)

“... Eğitim sisteminde rehberlik sistemi yeterli değil. Psikososyal anlamda rehberlik yapılmalıdır. Özellikle bu bakımdan lisans döneminde bizlere yeteri kadar rehberlik yapılmadığı düşünüyorum.” (YY4 rehberlik desteği)

“... Yurt dışından veya şehir dışından gelen öğrenciler için oryantasyon yapılsa buna yönelik kaynaştırıcı etkinlikler yapılsaydı. Akademik rehberlik koçluk yapılsaydı. Yani sadece eğitimsel anlamda değil farklı alanlarda rehberlik koçluk yapsa iyi olurdu.” (YY7 rehberlik desteği)

“... Bütün öğrencilerin kısa sürede olsa yurt dışı deneyimi sağlanmalı ya da farklı ülkelerden öğrenci sayısı artırılmalıdır Erasmus katılım sayısı kontenjanı artırılmalıdır. burada yabancı dil bilmeyene de fırsat verilmiyor. Zaten dil bilgisi iyi olanlar gidiyor. Asıl bu becerileri gelişmesi gerekenler hep mahrum kalıyor. Yabancı dil becerilerinin de geliştirilmesine yönelik etkinlik ders faaliyetler lisans programında yer almalıdır.” (YY8 dil eğitimi-proje uygulamaları)

4.2.1.5. Yüzyıl Becerilerinin Öğretmenlik Mesleğine Katkısına İlişkin Görüşler

Bu başlık altında öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin öğretmenlik mesleğine ve beden eğitimi özelinde öğretmenlik becerilerine katkısına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla öğretmen adaylarına “21. yüzyıl becerilerinin bir beden eğitimi ve spor öğretmenine mesleki anlamda katkıları nelerdir?” Sorusu yöneltilmiş olup, elde edilen bulgulara ilişkin tema, alt tema ve kodlar Tablo 29’da sunulmuştur

Tablo 29

21. Yüzyıl Becerilerinin Öğretmenlik Mesleğine Katkısına İlişkin Görüşler

Tema	Kod	Katılımcılar	f
21. Yüzyıl Becerilerinin Öğretmenlik Mesleğine Katkısı	Kişisel ve mesleki gelişim	YY1, YY2, YY4, YY5, YY6, YY8, YY10	7
	İletişim ve iş birliği	YY1, YY3, YY5, YY9, YY10	5
	Öğrenme ortamı oluşturma	YY1, YY4, YY7, YY8, YY9	5
	Alan bilgisi	YY5, YY8	2
	Eğitim öğretimi planlama	YY3, YY8	2
	Öğrenciye yaklaşım	YY1, YY2	2
	Milli, manevi evrensel değerler	YY10	1
Toplam			24

Tablo 29’da görüldüğü gibi öğretmen adaylarının görüşlerine göre: “21. yüzyıl becerilerinin öğretmenlik mesleğine katkısı” teması kapsamında edinilen bulgular neticesindeki kodlar sıklık frekanslarına göre “kişisel ve mesleki gelişim”, “iletişim ve iş birliği”, “öğrenme ortamı oluşturma”, “alan bilgisi”, “eğitim öğretimi planlama”, “öğrenciye yaklaşım” ve “milli, manevi evrensel değerler” şeklinde sıralanmaktadır.

“... Bizler öğretmen olarak farklı ve çok sayıda öğrenciye hitap edeceğiz. Bu bakımdan mesela bir öğretmende liderlik özelliğinin gelişmesi sınıfta da etkisini gösterecektir. Genel olarak 21. yy. becerilerine sahip olan bir öğretmen mesleki olarak kendini daha üst seviyelere taşıyabilir.” (YY2 kişisel ve mesleki gelişim)

“... Bir öğretmenin takip etmesi gereken, güncellemesi gereken özellikler olarak düşünüyorum. Eğitim durağan değildir değişmeyen tek şey değişimin kendisidir sözünde olduğu gibi öğretmenin de kendini yenilemesi güncellemesi gerekiyor ve bu beceriler ile kendini geliştirmesine ve donatılmasına katkı sağlayacağını düşünüyorum.” (YY4 kişisel ve mesleki gelişim)

“... Öğretmenin yeterlik ve becerilerini artırılması bakımından önem arz etmektedir. Bu yönde yetişen öğretmenin yeni kuşağa uyumu ve derslerini verimli işlemesi bakımından önemlidir.” (YY5 kişisel ve mesleki gelişim)

“... Aslında bakıldığında her açıdan çok büyük katkıları olduğu söylenebilir. Beden eğitimi öğretmenliği özelinde düşünülünce liderlik özellikleri çok daha yüksektir.” (YY6 kişisel ve mesleki gelişim)

“... Yaşam ve kariyer becerilerini de beden eğitimi öğretmenin kendini geliştirmesi için şart olan beceriler olarak görüyorum. En çok da girişimcilik ve kendini yönlendirme çünkü mezun olan öğrenci kesiminin çoğu Türkiye geneli %70-80’i bir yer olsun da bitsin yani beden eğitimi bölümüne isteyerek gelmemiş olanlardan oluşuyor. Bu bakımdan becerilerin geliştirilmesi ile belki bir çözüm olabilir. Bu mesleki kariyer gelişimi açısından da önemli olmaktadır.” (YY8 kişisel ve mesleki gelişim)

“... Öğretmenlik mesleğine ve kişisel gelişimine bu becerilerin katkı sağlayacağını düşünüyorum.” (YY10 kişisel ve mesleki gelişim)

“... En başta bir öğretmenin iletişimi ve hitabeti güçlü olmalıdır.” (YY3 iletişim ve iş birliği)

“... Öğrenci ile iletişim, onların sorunlarına çözüm bulma onların sorumluluğunu alma. Onların öz yönetimlerine katkı sağlama gibi katkıları var. İletişim ve iş birliği becerilerine sahip bir öğretmen diğer meslektaşları ile de uyum içinde çalışabilir” (YY9 iletişim ve iş birliği)

“... İletişim becerileri ve liderlik bakımından beden eğitimi öğretmeni ciddi anlamda önemli olduğunu düşünüyorum. Okuldaki birçok sorunun beden eğitimi öğretmeni desteği ve iletişimi ile çözülebildiğini görmekteyiz bu bakımdan beden eğitimi özelinde mesleki süreçte iletişim becerileri çok önemlidir.” (YY8 iletişim ve iş birliği)

“... Bu beceriler sayesinde öğrenci ile iletişim daha güçlü olur. Öğrencilere sorumluluk becerisi kazandırmada etkili olabilir. Öğrenciye rehberlik anlamında bu beceriler daha verimli olmamızı sağlayabilir. Öğrenciye mentorluk koçluk anlamında etkili olmasını sağlar.” (YY10 iletişim ve iş birliği)

“... Lisans döneminde de aldığımız materyal tasarımı dersi okullarda mesela çok eksik olabiliyor. Yani gittiğin okulda hiçbir spor malzemesi olmayabilir bir imkân olmayabilir. Bu anlamda kendin yaratacaksın ne yaptırabilirim ne yapabilirim bir çözüm arıyorsun. Yani öğrenme ortamının tasarlanmasında katkı sağlar.” (YY1 öğrenme ortamı oluşturma)

“... Bu becerilerin tamamı öğretmene kesinlikle faydalıdır. Örneğin öğretmen ilk atandığı bölgede bazen yoklukların içinde ders işlemek zorunda kalıyor. Mesela çamaşır ipinden voleybol filesi veya iki tahta parçasından basketbol potası işte bunlar yerine çevredeki taş vs. kullanmak zorundayız aynı zamanda öğrenci düştüğünde canının acımaması için güvenlik vb. için de bir şeyler düşünmek zorundayız.” (YY8 öğrenme ortamı oluşturma)

“... Yaratıcılık becerisi gelişmiş bir öğretmen köy okulunda imkânsızlıklara rağmen eğitim ortamına materyal tasarlama veya yaratıcı aktiviteler tasarlama bakımından daha etkili ve verimli olabilir. Öğrencilerin farklılıklarına seviyelerine uygun motive edici faaliyet ve ders etkinlikleri tasarlayabilir.” (YY9 öğrenme ortamı oluşturma)

“.. İletişim ve okuryazarlık açısından ise hem alan bilgili hem yeni sporların öğrenilmesi yenilik anlamında da bu beceriler önemli. Bir beden eğitimi öğretmeni kendi alanı ile ilgili güncel ve yeni bilgileri takip etmelidir bu becerilerin de bu bakımdan öğretmene katkı sağladığını düşünmekteyim.” (YY8 alan bilgisi)

“... Derse hazır olarak gelmeli öğrencileri derse motive edebilmeli. Bu bakımdan öğretmenin bu becerilere sahip olması gereklidir.” (YY3 eğitim öğretimi planlama)

“... Kendini geliştirmek için o gücü kendinde bulabilir. Bu beceriler sahip olduğunda zaten yetiştirdiği öğrenciler de çağa ayak uyduran öğrenciler olacaktır. Öğrenci gelişimlerini desteklemeye katkı sağlayacaktır.” (YY2 öğrenciye yaklaşım)

“... Öğrencileri çevreye duyarlı vatan sevgisi içinde yetiştirmeye katkı sağlar. Öğrencilerin hayatına dokunmak daha bilinçli öğrenci yetişmede katkı sağlar.” (YY10 milli, manevi ve evrensel değerler)

4.2.1.6. Öğrencilerin Sahip Olması Gereken 21. Yüzyıl Becerileri ve Becerilerin Geliştirilmesine İlişkin Görüşler

Bu başlık altında öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri kapsamında öğrencilerin sahip olması gereken becerilerin neler olduğu ve öğrencilerin bu becerilerinin geliştirilmesi kapsamındaki görüşlerini belirlemek amacıyla öğretmen adaylarına “Öğrencileriniz 21. yüzyılda hangi becerilere sahip olmalıdır? Neden? Öğrencilerin bu becerilerini ilerletmeye yönelik öğrencilere yönelik verilebilecek etkinlik, eğitim ve uygulamalar nelerdir?” Soruları yöneltilmiş olup, elde edilen bulgulara ilişkin tema, alt tema ve kodlar Tablo 30’da sunulmuştur.

Tablo 30

Öğrencilerin Sahip Olması Gereken 21. Yüzyıl Becerileri ve Becerilerin Geliştirmesine İlişkin Görüşler

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcılar	f
Öğrencilerin Sahip Olması Gereken 21. Yüzyıl Becerileri ve Becerilerin Geliştirmesi	Öğrencilerin 21. Yüzyıl Becerilerine Yönelik Öğretmenlerce İşe Koşulan Uygulama ve Etkinlikler	BİT ve interaktif uygulamalar	YY1, YY2, YY3, YY5, YY6, YY8, YY9, YY10	8
		Eğitsel oyun	YY1, YY2, YY3, YY7, YY8, YY9, YY10	7
		Sorumluluk ve görev	YY1, YY3, YY4, YY6, YY7, YY9, YY10	7
		Sunum, proje, araştırma	YY1, YY3, YY4, YY5, YY9, YY10	6
		Spor etkinlik ve kurslar	YY2, YY3, YY6, YY7, YY9	5
		Öğrenci ile iletişim	YY1, YY5, YY6, YY10	4
		Sosyal etkinlik ve kurslar	YY3, YY6, YY9, YY10	4
		Tasarım etkinlikleri	YY1, YY3, YY5, YY7	4
		Ölçme değerlendirme	YY2	1
		Sınıf yönetimi	YY10	1
		Toplam		47
	Öğrencilerin Sahip Olması Gereken 21. Yüzyıl Becerileri	BİT okuryazarlığı	YY3, YY5, YY6, YY7, YY8, YY9	6
		Liderlik	YY2, YY3, YY4, YY7, YY8, YY10	6
		Sorumluluk	YY3, YY4, YY8, YY9, YY10	5
		Girişimcilik	YY2, YY3, YY5, YY7	4
		İletişim	YY1, YY5, YY6, YY8	4
		Uyum	YY1, YY2, YY9, YY10	4
		Yaratıcılık	YY1, YY2, YY7, YY8	4
		Özgüven	YY3, YY6, YY7	3
		İş birliği	YY1, YY5	2
		Sosyal beceriler	YY7, YY10	2
		Eleştirel düşünme	YY2,	1
		Problem çözme	YY4	1
		Tamamı	YY1	1
		Toplam		43
		Genel Toplam		90

Tablo 30’da görüldüğü gibi öğretmen adaylarının görüşlerine göre: “Öğrencilerin sahip olması gereken 21. yüzyıl becerileri ve becerilerin geliştirmesi” temasına ve bu tema kapsamında “öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerine yönelik öğretmenlerce işe koşulan uygulama ve etkinlikler” ve “öğrencilerin sahip olması gereken 21. yüzyıl becerileri”, olmak üzere iki alt temaya ulaşılmıştır.

Öğrencilerin sahip olması gereken 21. yüzyıl becerileri ve becerilerin geliştirmesi temasının ilk alt teması olan “öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerine yönelik öğretmenlerce işe koşulan uygulama ve etkinlikler” bulguları kapsamında belirlenen kodlar “BİT ve interaktif uygulamalar”, “eğitsel oyun”, “sorumluluk ve görev”, “sunum, proje, araştırma”, “spor etkinlik ve kurslar”, “öğrenci ile iletişim”, “sosyal etkinlik ve kurslar”, “tasarım etkinlikleri”, “sınıf yönetimi” ve “ölçme değerlendirme” olarak sıralanmaktadır.

“... Bu becerilerin kullanımı kapsamında İnteraktif eğitimler, akıllı tahtaların aktif kullanımını uyguladım.” (YY5 BİT ve interaktif uygulamalar)

“... Günümüz teknolojisi ve buna ayak uydurma bakımından medya okuryazarlığı medya gibi becerileri kullanmaktayım. Örneğin medya ve bilgi okuryazarlığı sayesinde çocuklar ve gençlerin medyadan çok daha öğrenmeleri hızlı olabiliyor. Dolayısı ile buna yönelik etkinliklere derslerimde yer vermeliyim. Sosyal medyayı bu bakımdan derslerimde etkin kullanmaya çalıştım. Örneğin voleybol çok popüler olmaya başladı bunda medyanın etkisi olduğunu düşündüm. Bende derslerimde voleybol müsabakalarını izletmeye çalışıyordum.” (YY6 BİT ve interaktif uygulamalar)

“... Hani bunu faydalı bir sürece dönüştürebiliriz. yani onları bundan uzak tutamıyorsak istenilen yönde yapabiliriz. Çeşitli programlar (interaktif) üzerinden oyunlar şeklinde de bunu dönüştürebiliriz.” (YY7 BİT ve interaktif uygulamalar)

“... Öğrencilerin farklı şeyler üretmelerini sağlamak adına eğitsel oyunlarda ya da ders esnasında farklı uygulamalar yaptırarak onların da her açıdan geliştirmeye çalışıyorum... Yaratıcı düşüncüyü sevdirecek aktiviteler eğitsel oyunlar benzer faaliyetler yaparız.” (YY2 eğitsel oyunlar)

“... Onlara çeşitli görevler vererek sorumluluk alma becerileri geliştirilmektedir. Yaratıcılık liderlik gibi becerileri de eğitsel oyunlar ile geliştiğini gözlemekteyim. Örnek olarak veya bir problem ortaya konularak çözüm bulmalarını sağlayarak bu becerilerini geliştirebiliyoruz. Yine bir oyun etkinliğinde süre ve zaman kullanılarak en kısa sürede sonuca ulaşmaları istenilerek problem çözme becerileri geliştirilebilir. Ders dışı etkinliklerde ise ev ödevleri çeşitli sorumluluklar verilebilir. Toplum hizmeti çalışmaları yaptırılabilir.” (YY9 eğitsel oyun-sorumluluk ve görev)

“... Eğitsel oyunların uygulanması esnasında öğrencilerin yaratıcılık ve problem çözme becerilerini işe koşuyorum.” (YY10 eğitsel oyunlar)

“... Öğrencilere sorumluluk verilmesi, proje çalışmalarında görev dağılımı ve sorumlulukların verilmesi liderlik ve sorumluluk alma becerileri gelişebilir.” (YY3 sorumluluk ve görev)

“... Öğrencilerin hayal gücünü kullanmalarını istiyorum, bazı ödevler veriyorum, onların isteklerini de gözeterek bazı sorumluluklar veriyorum.” (YY4 sorumluluk ve görev)

“... Çocuklara etkinlikler esnasında belli roller görevler vererek onların liderlik sorumluluk alma başta olmak üzere bu becerileri geliştirilebilir. Proje okullarının sayısı artırılmalı ama çocuklara bu okullarda farklı sorumluluklar verilecek bu becerilerin artırılması sağlanabilir.” (YY6 sorumluluk ve görev)

“... Girişimci olmaları için çabalarım. Girişimcilik, problem çözme becerilerini ve liderlik becerilerini geliştirecek eğitsel oyunlar etkinlikler tasarlamaya çalışıyorum.” (YY7 sorumluluk ve görev)

“... Öğrencilerin bu becerilerini geliştirmek için ders planlarında da yer alan konularla ilgili olarak örneğin Atatürk'ün spor ile ilgili sözleri, milli sporcularımızın başarıları vb. konularda

öğrencilerin sunu hazırlaması, akıllı tahta kullanımı gibi uygulamalar ile bit ve medya okuryazarlığı gibi becerileri kullanılmakta ve bu becerilerin gelişmesi sağlanmaktadır.” (YY1 sunum, proje, araştırma)

“... Bu becerileri onları araştırma yapmaya sevk ederek problem çözmeye yönlendirerek geliştirebiliriz.” (YY4 sunum, proje, araştırma)

“... Öğrencilerin bu becerilerini geliştirmeye yönelik proje ödevleri verilebilir.” (YY5 sunum, proje, araştırma)

“... Teorik konularda bazı olayları örneklendiriyorum ve doğruluğu konusunda web’den araştırma yapmalarını istiyorum bilgi okuryazarlığı becerilerini geliştirmek amacıyla.” (YY10 sunum, proje, araştırma)

“... Sınıf dışında yaptırđm antrenmanlarda spor müsabakalarında liderlik sorumluluk yaratıcılık özelliklerini geliştirecek farklı etkinlikler yaptırılabilir.” (YY2 spor etkinlik ve kurslar)

“... Bu becerilerin geliştirilmesi için derslerde mesela spor eğitim modeli olabilir, buna benzer yeni modeller tasarlanabilir, uygulanabilir.” (YY7 spor etkinlik ve kurslar)

“... Spor etkinlikleri kapsamında takım çalışması etkinliklerinde öğrencilerin uyum ve iş birliği becerilerini geliştirmeleri sağlanıyor.” (YY9 spor etkinlik ve kurslar)

“... En başta iletişim bir çocukla iletişime geçmediğin zaman ne yapabilirsin ki öğretmensin sonuç olarak yani konuşmasan nasıl düşürölür. Devamında iş birliği takım çalışması bunları da derslerde çok kullanmaktayım.” (YY1 öğrenci ile iletişim)

“... İletişim boyutu açısından ise şundan dolayı önemlidir. İletişimin olmadığı yerde bir ilerleme kaydedileceğini düşünmüyorum. İki çocuğun dahi oyun oynarken oyunu iletişim amaçlı kullandığını görüyoruz. Oyunda dahi iletişimin bitti yerde çocuk diğerine arkasını dönüp gitmektedir. Düşüncenin ortaya çıkmasını da engelliyor. Bu nedenle öğrenci ile iletişim sınıf etkinliklerinde sıklıkla kullanılmaktadır.” (YY6 öğrenci ile iletişim)

“... Halk oyunları, geziler, müze ziyaretleri bu becerileri okul dışı etkinlikler kapsamında geçiştirebilir.” (YY3 sosyal etkinlik ve kurslar)

“... Önemli gün ve haftalarda etkinlikler düzenleyerek sosyalleşme kültürlenme, iş birliği becerilerine katkı sağlanabilir.” (YY9 sosyal etkinlik ve kurslar)

“... Staj okulunda uygulama esnasında ders içi etkinlik tasarımımda çeşitlendirmede veya oyun tasarlamada üretkenlik ve yaratıcılık becerilerimiz ön plana çıkıyor... Ders içi etkinlikler, parkurları vb., öğrencilerle birlikte tasarlıyoruz bu onların yaratma ve girişimcilik becerilerini geliştiriyor. Örneğin okulda malzeme yok nasıl basketbol potası yapılabilir bunun yerine ne kullanılabilir gibi şeklinde öğrencilerden düşünceleri ve tasarımlarını isteyebiliriz. Bu da yaratma ve üretime becerisini geliştirir.” (YY1 tasarım etkinlikleri)

“... Derslerde materyal tasarlatılması beceri uygulamaları, etkinlikleri ile bu becerilerin geliştirilmesini sağlayabilirim.” (YY5 tasarım etkinlikleri)

“... Öğrenciler ile uyum sağlamada veya sınıf yönetiminde iletişim becerilerini her an kullanmaktayız. öğrencilerin olumsuz davranışlarında empati yapmaya çalışıyorum ve bu şekilde yaklaştığımda onların gönlünü kazanıyorum.” (YY10 sınıf yönetimi)

“... Örneğin alanımızla ilgili olarak beceri öğretiminde teknoloji kullanımı önemli öğrencilere öğretilen bir uygulamanın video kaydı alınarak derste izletilebilir ve hataların düzeltilmesi veya öğrencilerin tartışması sağlanabilir. Burada hem öğretmen hem de öğrenci de teknoloji kullanımı eleştirel düşünme becerileri geliştirilebilir. Öğrencileri ölçme değerlendirme aşamasında, değerlendirme anlamında teknoloji kullanılabilir.” (YY2 ölçme değerlendirme)

Öğrencilerin sahip olması gereken 21. yüzyıl becerileri ve becerilerin geliştirmesi temasının ikinci alt teması olan “öğrencilerin sahip olması gereken 21. yüzyıl becerileri” bulguları kapsamında belirlenen kodlar ise “BİT okuryazarlığı”, “liderlik”, “sorumluluk”, “girişimcilik”, “iletişim”, “uyum”, “yaratıcılık”, “özgüven”, “iş birliği”, “sosyal beceriler”, “eleştirel düşünme”, “problem çözme” ve “tamamı” şeklinde sıralanmaktadır.

“... Bence en çok bilgi ve medya teknoloji becerilerine sahip olmalılar. Ama burada kendine zarar vermeyecek şekilde kontrollü olmalı. Benim öğrencilerimin çoğu ailesinin tabletten ayırmak için mücadele amaçlı bize gönderdiği çocuklardan oluşuyor.” (YY8 BİT okuryazarlığı)

“... BİT becerilerine sahip olmalıdır. Teknoloji gelişti ve artık her şey sanal ortamda olmaya başladı. Bu bakımdan bu beceriler artık kaçınılmazdır ve öğrenilmelidir. Her ortama uyum sağlama bakımından bu becerilerin de gelişmelidir. Sorumluluk alma becerisi de geliştirilmelidir. Ders çalışma, ödevlerini yerine getirme yani görevlerini yerine getirme bakımından sorumluluk becerisi de önemlidir.” (YY9 BİT okuryazarlığı-uyum-sorumluluk)

“... 21. yüzyıl becerilerine genel anlamda baktığımızda liderlik özelliklerine sahip olmalıdır. Çünkü teknoloji artık öyle bir ilerledi ki teknoloji yani insanların özellikle çocukların ellerinde telefon tablet görüyoruz. Çocuklar artık düşünmeden hareket ediyor. Mesela yaratıcılık özelliğine daha çok sahip olmalarını istedim. Çünkü çocuklar beyinlerini aktif kullanmalı. Küçüklükten onlara şey yapmalıyız mesela bir çocuk elinde telefon, tabletle oynamak yerine resim yapmalı, bir şeyler çizmeli, bir şeylerle uğraşmalı.” (YY2 liderlik-yaratıcılık)

“... Öğrenciler kesinlikle ve dahası hepimizin bu becerilere sahip olmalıyız. Öğrenciler en başta girişimci olmalıdır. Korkak olmamalıdır. Ben bu işi yapabilirim diyebilmelidir. Teknoloji becerileri de olmalıdır. Girişimcilik, liderlik ve sorumluluk birbiri ile ilişkili olup her biri bireyde olmalıdır. Yaşamın her anında bu beceriler olmalıdır. Bir bankada sırasında beklerken bile birileri diğerinin önüne geçip hak yiyorsa birileri onları uyarabilecek özgüvene sahip olmalıdır. Yani toplumda yaşamın her anında bu beceriler önemlidir.” (YY3 girişimcilik-BİT okuryazarlığı-liderlik-sorumluluk-özgüven)

“... Özellikle sıralamam gerekirse iletişim, uyum, yaratıcılık bu becerilere sahip olmalılar şeklinde düşünüyorum.” (YY1 iletişim-uyum-yaratıcılık)

“... Öğrenciler açısından iletişim becerilerini önemsiyorum ardından özgüven olmalı. Saldırgan öğrencilerin davranışlarının altında yatan sebebin dahi özgüven eksikliği olduğunu düşünüyorum. Birey ne kadar küçük yaştan itibaren özgüvenli yetiştirilirse toplumsal özgüvende o denli gelişecektir. Çünkü bu bireyler çözüm odaklı olacaktır problemlerin üstesinden kolaylıkla gelebileceklerdir. Öğrencilerin bilgi medya teknolojilerinin de olması gerekiyor. Çünkü yarının çocuklarından bu istenilmektedir. Pandemi sürecinde bunun en canlı örneğini yaşadık. Teknolojiye hızlı uyum sağlayan öğrenciler bu duruma daha hızlı uyum sağladılar ve fırsata dönüştürdüler. 21. yy. becerilerinin de asıl amacı bu dur şekilde düşünüyorum. (YY6 iletişim-özgüven-BİT okuryazarlığı)

“... İş birliği, iletişim, bilgi okuryazarlığı, girişimcilik, becerilerine sahip olmalılar. Neden çünkü bu beceriler geleceğine yönelik katkı sağlayabilir, yaşam standartlarını arttırabilir.” (YY5 iş birliği-iletişim-BİT okuryazarlığı-girişimcilik)

“... Teknoloji çağındayız yaratıcılıkları olursa öğrencilere faydası olabileceğini düşünüyorum. Girişimcilik, sosyal beceriler, liderlik, özgüvene sahip olmaları önemlidir. İnsan doğası gereği sosyal bir varlıktır. Yani biz bu çağda diyeyim yani teknoloji çağında genelde çocuklarda görüyoruz ellerimde telefon-tablet yani odalarında bir köşeye çekiliyorlar.” (YY7 sosyal beceriler-liderlik-girişimcilik-yaratıcılık)

“... Öğrencilerimin sosyal becerilerinin, uyum becerilerinin, sorumluluk alma becerilerinin olmasını isterim. Liderlik becerileri de keza aynı şekilde gelişmesini isterim. Sorumluluk ve uyum becerileri yüksek öğrencilerin varlığı ders işleniş ve yönetiminde kolaylık sağlamakla birlikte dersin verimini artıracaklarını düşünüyorum.” (YY10 sosyal becerileri- uyum-sorumluluk-liderlik)

“... Şu an teknolojik anlamda olsun yeni icatlar anlamında olsun çok şey çıkıyor ama bunun bize yararı zararı da olabilir. Teknolojinin kötü yanları insanlara mesela iyi yönleri gösteriliyor. Bir reklam çıkıyor bu reklamda iyi bir şeyler gösteriyor. İşte eleştirel düşündüğümüzde belki olumsuz yönlerini yakalayabiliriz.” (YY2 eleştirel düşünme)

“... Problem çözme ve liderlik, sorumluluk becerilerinin olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü çocuklar karşılaştıkları bir sorun, problem olduğunda bunları çözemediklerinde hemen vazgeçiyorlar pes etmekte.” (YY4 problem çözme-liderlik-sorumluluk)

“... Bence var olan bütün becerilere sahip olmalı donanımlı bir kişi olur.” (YY1 tamamı)

4.2.2. Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının ÖHO’ya İlişkin Görüşleri

Beden eğitimi öğretmen adaylarının ÖHO’ya ilişkin görüşleri doğrultusunda edinilen verilerin içerik analizi sonuçlarına göre 6 ana temaya ulaşılmış olup aşağıda sıralanmıştır.

1. ÖHO tanımlamaları ve yeterlik düzeyi algıları

2. Lisans öncesi eğitimin ÖHO'ya etkisi
3. Lisans eğitiminin ÖHO'ya etkisi
4. ÖHO ve öğrenci eğitimine katkısı
5. ÖHO ve öğretmen yetiştirmeye ilişkin öneri ve talepler
6. 21. yüzyıl becerileri ile ÖHO ilişkisi

Araştırmanın devamında temalara ilişkin bulgular ve tablolar başlıklar halinde aktarılmaktadır.

4.2.2.1. ÖHO Tanımlamaları ve Yeterlik Düzeyi Algılarına İlişkin Görüşler

Bu başlık altında öğretmen adaylarının ÖHO kapsamındaki tanımlamaları ve ÖHO düzeylerine ilişkin kendi algılarını belirlemek üzere adaylara “ÖHO'ya ilişkin görüşleriniz nelerdir? Kendinizi öğretmenliğe hazır görüyor musunuz? Neden?” Soruları yöneltilmiş olup, elde edilen bulgulara ilişkin tema, alt tema ve kodlar Tablo 31’de sunulmuştur.

Tablo 31

Öğretmen Adaylarının ÖHO Tanımlamaları ve Yeterlik Algılarına İlişkin Görüşleri

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcılar	f
Öğretmenliğe Hazır Olma Tanımlamaları ve Yeterlik Algıları	Öğretmenliğe Hazır Olma Tanımlamaları	Bilgi birikim, aktarımı	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	9
		Deneyim	Ö1, Ö2, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	7
		İletişim	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6	5
		Psikososyal ve fiziksel yeterlik	Ö1, Ö4, Ö5, Ö9, Ö8	5
		Kendini yenileme	Ö3, Ö4, Ö9, Ö10	4
		Öğrenci gelişimini sağlama	Ö1, Ö3, Ö10	3
		Meslek bilinci	Ö4, Ö10	2
		Sınıf yönetimi	Ö6	1
		Yaratıcı olma	Ö2	1
		Toplam		37
	Öğretmenliğe Hazır Olma Yeterlik Algıları	Kısmen hazır	Ö2, Ö4, Ö6, Ö7	4
		Hazır	Ö8, Ö9, Ö10	3
		Hazır değil	Ö1, Ö3, Ö5	3
		Toplam		10
	Genel Toplam			47

Tablo 31’de örüldüğü gibi öğretmen adaylarının görüşlerine göre: “ÖHO tanımlamaları ve yeterlik düzeyi algıları” temasına ve bu tema kapsamında “ÖHO tanımlamaları” ve “ÖHO yeterlik algıları” başlığında iki alt temaya ulaşılmıştır.

ÖHO tanımlamaları alt temasında öğretmen adayları görüşleri doğrultusunda ÖHO’nun “bilgi birikim, aktarımı”, “deneyim”, “iletişim”, “psikososyal ve fiziksel yeterlik”, “kendini yenileme”, “öğrenci gelişimini sağlama”, “meslek bilinci”, “sınıf yönetimi” ve “yaratıcı olma” şeklinde tanımlandığı kodlara ulaşılmıştır. Bu bağlamda kodlara ilişkin dikkat çeken öğretmen adaylarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“... ÖHO üst düzey bilgiye sahip olma ve bu bilgiyi aktarabilme, öğrenciye en iyi şekilde aktarabilme ve insanların hayatına pozitif katkıda bulunabilme diyebilirim... öğretmenlik sahada uyguladıkça daha da gelişecektir” (Ö9 bilgi birikimi, aktarımı-psikososyal ve fiziksel yeterlik-deneyim)

“... ÖHO bu tecrübe ile edinilir. Bu bakımdan bizim de uzun süre deneyimlememiz lazım ve bunu gözlememiz gereklidir.” (Ö8 deneyim)

“... Öğretmenliğe hazır olmak öğretmeye hazır olmaktır, belirlenen düzeyde eğitimleri vermeye yetkin, deneyimli olmaktır diyebilirim.” (Ö8 deneyim-psikososyal ve fiziksel yeterlik)

“... ÖHO nedir, öğrencilere nasıl davranılacağına bilmesini gerektirir. İyi eğitim vermek için iyi eğitim alınmasıdır. Sürekli kendini yenileyen öğrencilerin geliştiren duygu ve düşünceleri geliştiren olmalıdır.” (Ö3 öğrenci gelişimini sağlama-kendini yenileme-iletişim)

“... Farklı öğrenci gruplarının hepsi ile tanışmalı hepsinin dersine girmelidir. Bunun deneyimi de sağlanmalıdır. Çocuğa ne verebilirim? Ya da sorunlu öğrencileri derse nasıl bağlayabilirim? Bunların tecrübesi kazanılmasıdır.” (Ö10 öğrenci gelişimini sağlama-deneyim)

“... Hazır olmaya ilişkin olarak bir öğretmenin mesleğe girmeden önce eğitim bilimlerinde de söylediği gibi hazır bulunuşluk kriterine sahip olmak denilebilir gerek aktarım gerekse iletişim becerisi bakımından öğretmenliğin meslek bilinci olarak hazır olma durumudur denilebilir.” (Ö4 meslek bilinci- psikososyal ve fiziksel yeterlik-deneyim-iletişim-bilgi birikim, aktarımı)

“... Kendimi bu bakımdan mesleğime adadım ve sürekli kendimi geliştirmeye çalışıyorum bu bakımdan hazırım. Yani mesleğin bilincinde olmak diyebilirim.” (Ö10 meslek bilinci- kendini yenileme)

“... ÖHO denilince aklımıza ilk gelen şey iletişim çünkü öğretmenseniz iletişiminiz çok güçlü olmalıdır. Özellikle bizim mesleğimizde gösterip yaptırma yolunu çok kullanmaktayız bu bakımdan iletişim konusunda çok etkili olmalıyız yoksa aktarımda sorun yaşayabiliriz. Hareket öğretimde başarılı olamayabiliriz ve öğrenciye bir şey kazandıramayız. Bu anlamda iletişim ve motivasyonumuzun çok yüksek olmalıdır. Bunun dışında elbette akademik anlamda en az orta

seviyede bir bilgi biriminin de olması gerekmektedir.” (Ö1 psikososyal ve fiziksel yeterlik-bilgi birikimi, aktarımı-iletişim)

“... Psiko-sosyal anlamda fiziken kendini öğretmenliğe hazır hissetmek olarak görüyorum.” (Ö5 psikososyal ve fiziksel yeterlik)

“...İletişim, sınıf yönetimi gibi bu alanlarda, alan bilgisi bakımından yaşama uygulanması bakımından yeterli olma denilebilir.” (Ö6 sınıf yönetimi- bilgi birikimi, aktarımı-iletişim)

“... ÖHO ne demek, bilgi yeterliliği olarak düşünüyorum. İletişimi güçlü, yaratıcı olmak diye düşünüyorum.” (Ö2 yaratıcı olma- bilgi birikimi, aktarımı-iletişim)

Bu tema altında yer alan bir diğer alt tema olan “ÖHO yeterlik algıları” kapsamında ise öğretmen adaylarının “kısmen hazır”, “hazır” ve “hazır değil” şeklinde algılarına yönelik kodlara ulaşılmıştır. Bu bağlamda elde edilen katılımcı görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

“... Eksiklerimi gidermek için çabalıyorum bu bakımdan kısmen hazır olduğumu düşünüyorum.” (Ö2 kısmen hazır)

“... Kısmen görüyorum ama yine de yeterli düzeyde olabilmek için ciddi çalıştığımı da düşünüyorum. Bu durum sadece benimle de alakalı bir durum değil.” (Ö4 kısmen hazır)

“... Lisans düzeyinde spor dışında eğitim dersleri ile eksik kaldığımız bölümler kısmen tamamlandı gibi. Alan bilgisi bakımından daha da ilerledim. on üzerinden 7 diyebilirim. Lisans düzeyinde ÖHO bakımından yani aslında verilen eğitim bu düzeyde... Teoride yeterliyiz ama uygulamada yeterli olunması saha da oluşacaktır.” (Ö6 kısmen hazır)

“... Hazır mıyım bilmiyorum ama mesela size sorsalar yani çevremde beni tanıyanlara sorsalar evet süper öğretmen olur derler ama ben hal bilgi birikiminin yeterli olmadığını düşünmüyorum. Hazırım ama belki özgüven açısından bilemiyorum.” (Ö7 kısmen hazır)

“... Aldığım eğitimler doğrultusunda belirli bir yeterliğe geldiğimi düşünüyorum. Staj yaptıktan sonra kendimi iyice hazır hissettim... Bu branşın tüm kapsamlarına yönelik donanımlı hale geldiğimizde hazır hissediyorsun ayrıca önce kendini tatmin etmen gerekiyor bilgi anlamında öğreticilik anlamında. kendini. Bu yeterlilik tamamsa kendini hazır hissediyorsun. ben de bu bakımdan kendimi hazır hissediyorum.” (Ö8 hazır)

“... Ben iyi bir eğitim aldığımı düşünüyorum üniversiteme 12. olarak girdim ve 1. olarak mezun oldum. Üst düzey ve farklı hocalardan eğitim aldım bu benim için şanstı... Hazır hissediyorum çünkü verimli bir eğitim aldığımı düşünüyorum. son sene pandemi durumu olsa da derslerimiz online olarak düzenli bir şekilde devam etti. Tabii ilk defa böyle bir şeyle karşılaşmanın eksiklikleri olacak ama yeterli altyapı vardı.” (Ö9 hazır)

“... Şahsen ben hazır görüyorum evet mükemmel miyim elbet değilim ama kendimi gerçekten sürekli geliştirmeye çalıştım. Ben yaz tatillerinde öğrenciler ile bir araya geldim cimnastik kurslarında görev aldım. Yani öğrenci yetiştirme konusunda deneyim kazandım. Okuldan da yüksek bir ortalama ile mezun oldum yüksek onur belgesi aldım.” (Ö10 hazır)

“... Ben kendimi hazır görmüyorum. Bunda pandeminin de etkisi var. Yüz yüze eğitim olsa belki daha hazır olabilirdim. Aslında pandemi olmasa en fazla %40 kendimi hazır hissedirdim diyebilirim çünkü sadece üniversite yeterli değil. Kendimizi donatacağımız kurs, seminer vb. etkinliklere katılım sağlamamız gerekiyor.” (Ö1 hazır değil)

“... ÖHO yani ben çok hazır olduğumu düşünmüyorum. Kendimi hazır hissetmiyorum. Aldığım eğitim açısından çok tecrübeli bir okulda değilim ilk öğrencileri biz olduk.” (Ö3 hazır değil)

“... Aslında son zamanlarda pandemi var bu nedenle uygulamalı derslerin çoğundan geride kaldık online işledik ama yeteri kadar hazır olmadığımızı düşünüyorum. Öğrenciye aktarma bakımından yeterli olmadığı düşünüyorum.” (Ö5 hazır değil)

4.2.2.2. Lisans Öncesi Eğitimin ÖHO'ya Etkisine İlişkin Görüşler

Bu başlık altında öğretmen adaylarının lisans öncesindeki eğitimlerinin ÖHO'ya etkisini belirlemek amacıyla öğretmen adaylarına “Lisans öncesi almış olduğunuz eğitimin ÖHO düzeyinize katkısı nelerdir? Buna yönelik aldığınız eğitimlerin içeriği kapsamı nelerdir?” Soruları yöneltilmiş olup, elde edilen bulgulara ilişkin tema, alt tema ve kodlar Tablo 32’de sunulmuştur.

Tablo 32

Lisans Öncesi Eğitimin ÖHO'ya Etkisine İlişkin Görüşler

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcılar	f	
Lisans Öncesi Eğitimin Öğretmenliğe Hazır Olmaya Etkisi	Lise Döneminin Etkisi	Olumlu	BES öğretmenin yaklaşımı	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9, Ö10	8
			Diğer öğretmenlerin yaklaşımı	Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10	7
			Alınan eğitimin niteliği	Ö1, Ö5, Ö6, Ö7, Ö9	5
			Spora katılım	Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8	5
			Deneyim, uygulama, aktif katılım	Ö3, Ö4, Ö6, Ö8	4
			BES dersinin katkısı	Ö2, Ö4	2
			Öğrenme ortamı	Ö7, Ö9	2
			Sorumluluk alma	Ö2, Ö4	2
			Sosyal çevre	Ö2	1
			Olumsuz	Olumsuz öğretmen yaklaşımı	Ö7, Ö10
	Rehberlik yapılmaması	Ö6		1	
	Toplam			39	
	İlköğretim Döneminin Etkisi	Olumlu	Spora katılım	Ö1, Ö5	2
			BES öğretmenin katkısı	Ö1	1
		Olumsuz	Katkısı olmaması	Ö7	1
			Toplam		4
Genel Toplam					43

Tablo 32’de görüldüğü gibi öğretmen adaylarının görüşlerine göre: “Lisans öncesi eğitimin ÖHO’ya etkisi” temasına ve bu tema kapsamında “lise döneminin etkisi” ve “ilköğretim döneminin etkisi” başlığında iki alt temaya ulaşılmıştır.

Lise döneminin etkisi alt temasında öğretmen adayları görüşleri doğrultusunda “BES öğretmeninin yaklaşımı”, “diğer öğretmenlerin yaklaşımı”, “alınan eğitimin niteliği”, “spora katılım”, “uygulama ve aktif katılım”, “BES dersinin katkısı”, “öğrenme ortamı”, “sorumluluk alma” ve “sosyal çevre” olumlu kodlara ulaşılmıştır. Bununla birlikte bazı öğretmen görüşleri doğrultusunda “olumsuz öğretmen yaklaşımı” ve “rehberlik yapılmaması” olumsuz kodlarına da bulgular arasında ulaşılmıştır.

Olumlu kodlara ilişkin öğretmen adayı görüşleri:

“... Yine mesleğim gereği beden eğitimi dersi ve öğretmenimin de katkısı oldu. 3 yıl boyunca lisede takım kaptanlığı yaptım bunun da etkisi oldu bundan da etkilendim.” (Ö4 BES öğretmenin yaklaşımı- BES dersinin katkısı-spora katılım)

“... Ayrıca beden eğitimi öğretmenimin katkısı çok oldu onun yardımları yönlendirmesi bu bakımdan etkisi oldu.” (Ö5 BES öğretmenin yaklaşımı)

“... Spor lisesindeki öğretmenlerimizin üzerimizde emeği oldukça iyi özellikle beden eğitimi öğretmenlerimiz açısından durum böyle. Ama beden eğitimi dışındaki öğretmenlerimiz bizler için çabaladı ama bizden kaynaklı biz verim alamadık bilinçli değildik ve ilerleyen süreçte bu derslerin karşımıza çıkacağını bilmiyorduk düşünmüyorduk mesela matematik dersi KPSS de var ve zorlanıyorum.” (Ö6 BES öğretmenin yaklaşımı- diğer öğretmenlerin yaklaşımı)

“... Lisede ben 2 farklı lisede okudum ilk lisedeki öğretmenim dersini dört dörtlük işliyordu. Bütün alanlarda iyi idi. Beden eğitimi öğretmeni olarak bana katkısı oldu.” (Ö10 BES öğretmenin yaklaşımı)

“...Liseye düşük puanla gitmiştim ama öğretmenlerimin katkısı ile kendimi geliştirmemde desteklediler üniversiteyi kazanmamda öğretmen olmamda ciddi katkıları oldu.” (Ö5 diğer öğretmenlerin yaklaşımı)

“... Aslında lisans öncesi eğitimde özellikle spor lisesindeki öğretmenlerimin tutumları çok etkili oldu. Lisede iyi bir eğitim aldım onların katkısı olmasa belki öğretmenliğe gelmezdim.” (Ö1 diğer öğretmenlerin yaklaşımı-alınan eğitimin niteliği)

“... Lisans öncesinde spor lisesinde öğrenim gördüm beden eğitimi ve spor konusunda ilerlememi sağladı. Öğretmenlik konusunda da katkısı oldu... (Ö6 alınan eğitimin niteliği)

“... Ben özel lise mezunuyum oradaki ortam beni ok geliştirdi ve sınıflarımız 15 kişiydi. Sınıf öğretmenimin felsefe öğretmeni idi ve gündeme ilişkin olarak hem felsefe hem rehberlik

derslerimizde ciddi fikir tartışmaları yapıyorduk. Bu benim öğretmenlik becerilerime katkı sağladı diyebilirim. Yine sınıf öğretmenimiz dünya klasiklerini okumamızı istedi... Öğretmenlerimizin ciddi katkısı oldu. Özellikle lise döneminde bu ciddi hissettim.” (Ö9 alınan eğitimin niteliği-öğrenme ortamı-diğer öğretmenlerin yaklaşımı)

“... Ortaokul lisede zaten sporla ilgileniyorum ama diğer eğitimler konusundan da lise beni destekledi. Öğretmen lisesinde okudum mesela ben formasyon derslerini lisede aldım bu bakımdan katkısı oldu.” (Ö5 spora katılım-alınan eğitimin niteliği)

“... Lise de okurken özel futbol okulunda altyapıya sporcu hazırlayan spor okullarında çalıştım orada bu bakımdan kendimi ilerlettim. Ayrıca spor akademilerine hazırlık kurslarında çalıştım bu faaliyetlerinde öğretmenlik becerilerime katkı sağladı. Sınıf ve öğrenci yönetimi açısından tecrübelendim. Nasıl iletişim kurulur onu öğrendim.” (Ö8 deneyim, uygulama)

“... Lisans öncesi dönemde yani öğrenci olduğumuz için öğretmenlikte öğrencilerin nasıl düşüneceği konusunda empati yapabilmemi sağladı öğrencilik deneyimim. Arkadaşlarımla hocalara davranışı, öğretmenlerimizin bizlere davranışları öğretmen olduğumuzda bu deneyimler etkili oldu. Mesela dil anlatım hocamız yorgun olduğum için arka sırada uyuyordum bu davranışından dolayı öğretmenim benimle neden böyle yaptığım konusunda ders çıkışında bir çay ısmarladı konuştu ilgilendi ben bu davranışı sayesinde çok saygı duydum, bir daha dersinde uyumayı bırakın aksine ilgi ile dinledim, takip ettim. Yine bir öğretmenin öğrencinin başını okşaması, bir şeyi başardığımızda aferin demesi motivasyonu artırıyor. Öğretmenliğe olan saygımı motivasyonumu bu küçük dokunuşlar çok etkiledi.” (Ö3 diğer öğretmenlerin yaklaşımı-deneyim)

“... Beden eğitimi dersinde ve katıldığım antrenmanlarda spor takımlarında yer almam diyebilirim.” (Ö2 BES dersinin katkısı-spora katılım)

“... Okulumuz bir profesörün bağışları ile yapılmıştı ve halen desteklemektedir. bu bakımdan öğrenim gördüğüm lise hem tesis ve hem materyal bakımından dopdolu bir okuldu. bu öğretmenlik becerilerime katkı sağlamış olabilir. Verimli bir lisede öğrenimi gördüm. sahaları salonları her imkânı vardı. İki müzik aleti çalmayı öğrendim.” (Ö7 öğrenme ortamı)

“... Sorumluluk almayı öğrendim sosyal çevrem arttı çok farklı okullarda öğrenim gördüm. Sosyal çevrem geliştikçe özgüvenim arttı.” (Ö2 sosyal çevre-sorumluluk alma)

Olumsuz kodlara ilişkin öğretmen adayı görüşleri:

“... Lisans öncesi alınan eğitim ilkökul ve ortaokul döneminde sürekli öğretmenlerimden azar işitiyordum. Öğretmenlikten nefret ettim hatta radyo televizyon bölümünü kazanmıştım babamın isteği ile bu bölüme geldim öğretmenliğe yani. Lisans öncesi öğretmenlerim sürekli olumsuz yaklaşıyordu motivasyon sıfırdı. Hatta şiddet gördüğümüz oluyordu.” (Ö7 olumsuz öğretmen davranışları)

“... Lisede ben 2 farklı lisede okudum ilk lisedeki öğretmenim dersini dört dörtlük işliyordu bütün alanlarda iyi idi beden eğitimi öğretmeni olarak bana katkısı oldu. Ama ikinci gittiğim okulda nakil olduğum için bu şekilde değildi.” (Ö10 olumsuz öğretmen davranışları)

“...Rehberlik yapılmadı yapılısaydı belki daha farklı olurdu ayrıca bizimle bu bakımdan iletişim ve yönlendirme de eksiklik olması bizi olumsuz etkiledi diyebilirim.” (Ö6 rehberlik yapılmaması)

Bu tema altında yer alan bir diğer alt tema olan “ilköğretim döneminin etkisi” kapsamında ise ikisi olumlu “spora katılım” ve “BES öğretmeninin yaklaşımı” ve biri olumsuz “katkısı olmaması” şeklinde üç olumsuz kod elde edilmiştir. Bu alt temaya ilişkin öğretmen aday görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Olumlu kodlara ilişkin öğretmen aday görüşleri:

“... Kendimi çok fazla ifade edemezdim içine kapanık biriydim ortaokuldaki beden eğitimi öğretmenimiz basketbola olan yeteneğimi keşfetti yapabileceğime inandırdı. Ben de onun yolundan gitmeye başladım. Benim için idol olmuştu. Basketbola ilgimi gördükten sonra benimle iletişimi sağladı ve beni bu yola sokarak motivasyonumu sağladı. Bir spor takımında yer almam etkili oldu.” (Ö2 BES öğretmeninin katkısı-spora katılım)

Olumlu koda ilişkin öğretmen aday görüş:

“... Ortaokulda öğretmenlik bakımından bir katkı görmedim ama lise oldukça verimliydi.” (Ö2 katkısı olmaması)

4.2.2.3. Lisans Eğitiminin Öğretmenliğe ÖHO'ya İlişkin Görüşler

Bu başlık altında öğretmen adaylarının lisans eğitimlerinin ÖHO'ya etkisini belirlemek amacıyla öğretmen adaylarına “Lisans döneminde aldığınız eğitimin ÖHO düzeyinize katkısı nelerdir? Buna yönelik aldığınız eğitimlerin içeriği kapsamı nasıldır? Sorusu yöneltilmiş olup, elde edilen bulgulara ilişkin tema ve kodlar Tablo 33'te sunulmuştur.

Tablo 33 *Lisans Eğitimin ÖHO'ya Etkisine İlişkin Görüşler*

Tema	Kod	Katılımcılar	f
Lisans eğitiminin öğretmenliğe hazır olmaya etkisi	Uygulama	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	10
	Akademisyen yeterlik ve yaklaşımları	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9	8
	Sosyal etkinlikler	Ö1, Ö3, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9	6
	Öğretmenlik uygulaması	Ö2, Ö3, Ö4, Ö8, Ö9	5
	Lisans eğitiminin kısmen yeterli görülmesi	Ö2, Ö3, Ö4, Ö6	4
	Öğretim süreci	Ö1, Ö2, Ö9, Ö10	4
	Spor ve spor etkinlikleri	Ö4, Ö5, Ö7, Ö9	4
	Lisans eğitiminin yeterli görülmesi	Ö7, Ö8, Ö9	3
	Alan sınavı	Ö6	1
	Eğitim, kurs faaliyetleri	Ö1	1
		Toplam	46
	Akademisyen yeterlik ve yaklaşımları	Ö1, Ö2, Ö5, Ö6, Ö8, Ö10	6
	Ekonomik sorunlar	Ö1, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9	5
	Pandemi	Ö1, Ö4, Ö5, Ö8	4
	Çevresel imkanlar	Ö1, Ö3	2
	KPSS ve meslek kaygısı	Ö3, Ö9	2
	Lisans eğitiminin yetersizliği	Ö1, Ö10	2
	Öğretmenlik uygulamasının yetersizliği	Ö4, Ö6	2
	Akademisyen sayısının yetersizliği	Ö5	1
		toplam	24
		genel toplam	70

Tablo 33'te görüldüğü gibi öğretmen adaylarının görüşlerine göre: “Lisans eğitiminin ÖHO'ya etkisi” temasına ulaşılmıştır. Tema kapsamında elde edilen bulgular arasında yer alan olumlu kodlar “uygulama”, “akademisyen yeterlik ve yaklaşımları”, “sosyal etkinlikler”, “öğretmenlik uygulaması”, “lisans eğitiminin kısmen yeterli görülmesi”, “öğretim süreci”, “spor ve spor etkinlikleri”, “lisans eğitiminin yeterli görülmesi”, “alan sınavı” ve “eğitim, kurs faaliyetleri” şeklindedir.

“... Lisans döneminde iletişim, kendini toplum karşısında ifade edebilme gibi konularda katkısı oldu. Lise de olduğundan çok daha fazla lisans döneminde ders anlatımlarımız oluyordu bunlar ciddi katkı sağladı.” (Ö4 uygulama)

“... Uygulamalı dersler gerçekten ciddi katkı sağladı kendimizi geliştirme imkânı bulduk genel anlamda olumlu etkiledi.” (Ö5 uygulama)

“... Dersleri biz anlatıyorduk ve sınıfa biz hâkim oluyorduk dersleri biz anlatıyorduk öğretmenlik yapmış oluyorduk. Diğer teorik derslerde de aynı şekilde bizlerin ders sunumları yapması konu anlatımları öğretmenlik konusunda tecrübe edinmemizi sağladı. Keza bazı branşlara yönelik öğretim yöntemleri (voleybol öğretimi vb.) bu dersler yani uygulamalı

dersler hani oynamaktan ziyade öğrenciye nasıl öğretileceği konusu bizi daha çok geliştiriyordu.” (Ö6 uygulama)

“... Uygulamalı branşlardan step, yüzme, aerobik dersleri beni öğretmenliğe hazırladı diyebilirim. Çünkü bu dersler gösteri hazırlama öğrenciye hitap onlarla uyum sağlama becerilerimi geliştirdi. Beden eğitimi öğretmeni de mesleğinde sık sık törenlerde bu tür görevleri bulunmakta öğrenci ile sürekli iletişim içinde olmaktadır. Bu açıdan bu derslerin ciddi katkısı oldu.” (Ö7 uygulama)

“... Lisans döneminde daha çok uygulamalı derslerin bize katkısı oldu.” (Ö10 uygulama)

“... Akademisyenlerin bol tekrar yaptırması ve alan uzmanlığı, kullandığı yöntem ve teknikler de önemli ve etkili oldu. Sınıf yönetimi dersi de bu bakımdan önemli yani ÖHO açısından bu ders çok önemli bir ders olarak düşünüyorum.” (Ö1 akademisyen yeterlik ve yaklaşımları)

“... Bir dersimizde kreşe gidip uygulamalı ders veriyorduk. Üniversitenin kreşinde belli aralıklarla eğitim aldık ve burada sonrasında o çocuklara ders verdik. Sanırım bu bir proje kapsamından yürütüldü ders esnasında. İlgili akademisyenin projesiydi sanırım. Hocamızın bu girişiminin bize ciddi katkısı oldu.” (Ö4 akademisyen yeterlik ve yaklaşımları)

“... Mesela iki sene gönüllü öğretmenlik yaptım. Bir akademisyenimiz beni bu konuda çok destekledi. Öğrencilerin taleplerine yetişmek için kendimi geliştirmeye çalıştım.” (Ö7 akademisyen yeterlik ve yaklaşımları)

“... Akademisyenler açısından ise benim hocalarım gayet yeterlilerdi. Bu bakımdan kendimi şanslı hissediyorum gayet alanında iyi akademisyenlerden dersleri aldım. Ve derslerini zamanında işliyorlardı.” (Ö8 akademisyen yeterlik ve yaklaşımları)

“...Okul dışı etkinlikler anlamında 2. sınıfta doğa sporları dersimiz vardı. Dersteki uygulamalarda hocalar ile iç içe olmak, onların tecrübelerini samimi bir ortamda dinlemek artırdı. Yine iletişim, etkileşim bakımından bu dersin ciddi katkısını gördük.” (Ö9 akademisyen yeterlik ve yaklaşımları)

“... Lisans döneminde gezi vb. sosyal etkinliklerinde katkısı oldu. Genel kültür gelişmesinde de katkı sağladı.” (Ö5 sosyal etkinlikler)

“... Dersler dışından doğa kampı, doğa yürüyüşü faaliyetleri oluyordu bunlarında bizi bir araya getirme iletişim, sorumluluk alma gibi becerileri kazandırması bakımından öğretmenlik yetilerine de katkı sağladı diyebilirim.” (Ö8 sosyal etkinlikler)

“... Sosyal etkinlikler ve spor etkinlikleri bizim üniversitemizde çok yoğundu. Bunların da bize öğretmenlik yeterliği bakımından çok ciddi katkıları olduğunu hissediyordum. Sınıfça, okulca bir ekol ve kültür oluşuyordu. Bu okulun öğretmenlik kültürünü de olumlu etkiliyordu. Herkes bir faaliyetin içinde ya katılımcı ya oyuncuyu organize eden çok ciddi bir etkileşim oluyordu.” (Ö9 sosyal etkinlikler- spor ve spor etkinlikleri)

“... Okul deneyimi yani staj uygulaması en çok katkı sağladı.” (Ö2 öğretmenlik uygulaması)

“... Lisansta sınıf yönetimi dersinde tam öğretmen havasına girdiğimiz oluyordu. Aynı şekilde uygulamada yani stajda çok faydası oldu. Öğrenciler ile olan yaklaşım iletişimimiz...” (Ö3 öğretmenlik uygulaması)

“... Staj uygulaması konusunda ben yüz yüze özel okulda yaptım bu bakımdan verimli bir staj dönemi geçirdim. Oradaki öğretmenimiz bizimle çok ilgilendi öğrenciye yaklaşım iletişim bunları aktardı bu bakımdan baya ilerleme sağladım.” (Ö8 öğretmenlik uygulaması)

“... ÖHO yeterliğimizde lisans dönemi %100 etkili olmasa da evet bir etkisi vardı.” (Ö2 lisans eğitiminin kısmen yeterli görülmesi)

“... Aslında lisans döneminde dersler yeterli ve iyi ama derslerin işlenişi bize aktarımı daha etkili ve verimli olsa daha iyi olabilirdi. Müfredatında yeterli olduğunu düşünüyorum ama dediğim gibi verimliliği arttırılmalıdır.” (Ö3 lisans eğitiminin kısmen yeterli görülmesi)

“... Mesela antrenman bilgisi dersinde iyi değildim ama akademisyenimiz alanında çok iyiydi. Hocamızın işte bilgili olduğu alanda dersin verimi ve etkililiği artıyordu. Sadece anlatım olarak değil farklı uygulamalara katılıyorduk, görselleştiriyordu ve teorik konuları dahi yaşamdan uygulamalar ile işledik. Bu olumlu katkı sağladı.” (Ö1 öğretim süreci- akademisyen yeterlik ve yaklaşımları-uygulama)

“... Etkili iletişim ve iletişim derslerini aldım. Bu derse giren akademisyen hocamız ve ders çok verimliydi. Ders örneklemeler ile uygulamalı ile geçtiği için bana katkı sağladı.” (Ö2 öğretim süreci-akademisyen yeterlik ve yaklaşımları-uygulama)

“... ÖHO bağlamında lisans döneminde takımda yer almam yetenek alan bilgisi bakımından katkı sağladı. Birçok branşta aktif yer aldım. Motive ediyordu, rahatlatıyordu.” (Ö5 spor ve spor etkinlikleri)

“... Lisans döneminde ise çok daha kaliteli bir eğitim aldım. Hocalarımızın hepsi alanında üst düzey insanlar. Hocalarımız hem mesleki anlamda çok iyiler hem de spor anlamında. Çoğu ya federasyon başkanı ya yönetim kurulu üyesi yani bu işin hem uzmanı hem de bilirkişisi olarak en üst görevler. Bu bakımdan ciddi tecrübe edindik. Branşlar konusunda hem teorik hem uygulama anlamında ciddi eğitimler aldık. Bununla birlikte ilk defa okul deneyiminde heyecan ve keyif yaşadım, ciddi tecrübeler edindim, bizzat dersleri bizler uyguladık. Bunlar ciddi derecede katkı sağladı. Kendimizi hazır hissettirdi diyebilirim.” (Ö9 lisans eğitiminin yeterli görülmesi-akademisyen yeterlik ve yaklaşımları-uygulama-öğretmenlik uygulaması)

“... Lisans düzeyinde ÖHO bakımında ciddi verim sağladım ve katkısı çok yüksektir. sınıf yönetimi özgüven materyal kullanımı tutum davranışlarım uygulamalı dersler bakımından bana çok katkı sağladı. Lisans dönemi bu bakımdan oldukça verimli geçti öğretmenliğe hazırladı diye düşünüyorum.” (Ö7 lisans eğitiminin yeterli görülmesi)

“... Öğretmen yetiştirmeye yönelik beden eğitimi özelinde fakültelerin verimlilikleri arttırılmalıdır. KPSS de alan sınavının yapılması bir bakıma etkili oldu.” (Ö6 alan sınavı)

“... Mesela fair play konferansına, tenis antrenörlüğüne katılım sağladım. Bunlarda aslında öğretmenliğin ne kadar zor olduğunu gördüm. Yani ders ile uygulama çok farklıymış.

Öğretebilir miyim, becerebilir miyim bunları fark ettim? Bende öğretme yeteneğim var mı, insan ilişkilerim nasıl olacak, insanların duygu durumlarını anlayabilecek miyiz, hareket eğitiminde çocukları yetiştirmede fark etmede bunları yapabilecek miyim sorularını uyandırdı? Bu bakımdan bu tür etkinliklerin de katkısı büyük olduğunu düşünüyorum. Yani bu tür etkinlikler öğretmenliğe hazır olup olmadığını kendi açımdan sorgulatmaya başladı.” (Ö1 eğitim, kurs faaliyetleri-uygulama)

Araştırmanın bu alt temasının devamı olan olumsuz kodlar ise “akademisyen yeterlik ve yaklaşımları”, “ekonomik sorunlar”, “pandemi”, “çevresel imkanlar”, “KPSS ve meslek kaygısı”, “lisans eğitiminin yetersizliği”, “öğretmenlik uygulamasının yetersizliği” ve “akademisyen sayısının yetersizliği” olarak tespit edilmiştir. Olumsuz kodlara ilişkin dikkat çeken öğretmen aday görüşleri aşağıda yer almaktadır.

“... Özellikle bazı akademisyen hocalarım yeterli iken bazıları yetersizdi. Üniversitemizde slayt üzerinden bir eğitim vardı. Slayttan okumayı hepimiz yapabiliriz ve derslerde bizim ödev sunularımız üzerinden ders devam ediyordu, böyle olunca hep bir şeyler eksik kaldı.” (Ö2 akademisyen yeterlik ve yaklaşımları)

“... Olumsuz olarak bazı akademisyenlerimizin dersleri sadece sunulardan işlemesidir ve bu şekilde davrananlar zaten dersin süresine de uymuyordu 2 saatte bitirip bırakıyorlardı bazıları ise sadece bize konuları paylaştırıp suya sabuna dokunmadan dönemi bitiriyorlardı.” (Ö8 akademisyen yeterlik ve yaklaşımları)

“... Akademisyenlerimizin bazılarının derslerinde verim yok 14 haftanın 3 haftası ders yapan var 12 hafta yok belki hastadır görevi vardır vs. ama 12 hafta birileri girmeliydi. Ayrıca gelmeyeceğini de söylemiyordu. Saatlerce bekliyorduk hoş değil, zaman hepimiz için kıymetlidir.” (Ö10 akademisyen yeterlik ve yaklaşımları)

“... Üniversite de sosyal etkinliklere katılımda da sorun var ama maalesef maddi yetersizlikler nedeni ile kendimizi geliştiremiyoruz bundan dolayı istenilen etkinliklere katılamadığı için hem kendimizi geliştiremiyoruz hem de sertifikalara sahip olamıyoruz.” (Ö1 ekonomik sorunlar)

“... Bölümler arası voleybol basketbol gibi müsabakalar yapılıyordu bunlarında sosyalleşme ve iletişim becerileri yönünden etkisi oluyordu fakat ben bunlara fazla katılamıyordum dışarı da çalışma zorunda kaldığım için. Çünkü maddi yönden çalışmam gerekiyordu.” (Ö4 ekonomik sorunlar)

“Mezun olacaksınız atanamadı iseniz hemen KYK burs kredi geri ödemesi başlıyor bunlar çok sıkıntılı süreçler hele ki imkânı olmayan arkadaşlarımız açısından hem mesleğe odaklanmada hem de kendini geliştirmede ciddi engel teşkil ediyor motivasyonu düşürüyor. Lisans dönemindeki eğitim kalitemizi enerjimizi düşürüyor biz eğitime fazla odaklanamıyoruz. İlk yıllarda da yurt başvurusu sorun neresi çıkar çıkar mı nerede kalırım. ben mesela ilk yıllarda her gün 40 dakika yürüyerek gidiyordum. Yaşam sürekli bir telaş ve yetişme hızında

geçiyordu. Isınma ve barınma sorunlarımız vardı. Çoğu zaman kütüphanede ısınmak için zaman geçiriyordum. Bize bu bakımdan temel ihtiyaçlarımızı giderecek olanaklar sunulmalı bunlar sorunken diğerlerine sora bile gelmiyor.” (Ö9 ekonomik sorunlar)

“... Beden eğitimi ve spor kültürü açısından spor alan dersleri özellikle spor kültürü, antrenman bilgisi alanında faydalı oldu diyebilirim. Fakat pandemiden dolayı kesintiye uğradığı dönem de oldu.” (Ö4 pandemi)

“... Aslında son zamanlarda pandemi var bu nedenle uygulamalı derslerin çoğundan geride kaldık online işledik ama yeteri kadar hazır olmadığımızı düşünüyorum. Öğrenciye aktarma bakımından yeterli olmadığı düşünüyorum. Pandeminin dezavantajını da yaşadığımız oldu. Uzaktan eğitim belki iyi olabilirdi ama altyapıda sorun yaşandı akademisyenlerimiz de hazır değildi bunlar sorun oldu bazen. Belki bizlerinde hocalarımızın da BİT becerileri iyi olsaydı daha iyi olabilirdi.” (Ö5 pandemi-akademisyen yeterlik ve yaklaşımları)

“... Öyle sanıyorum ki okulun akademisyen eksikliği vardı bazı derslere hoca bulamayınca sanırım sen gir sen gir deniliyordu alan uzmanlığı olmayınca demek ki sorun oluyordu. Mesela hocamız bir derste çok iyi iken diğer bir derste uyutuyordu bizi verim yoktu.” (Ö5 akademisyen sayısının yetersizliği)

“... Üniversite öğrenimin gördüğüm ilin koşulları bakımından da bu yeterli değil. Küçük bir olduğu için dezavantajlarını yaşamaktayım maalesef.” (Ö1 çevresel imkanlar)

“... Okulun fiziki donanım ve bölümleri olmalıdır. Mesel yüzme, tenis, futbol dersleri için üniversite dışına gittik üniversitemizde yoktu.” (Ö3 çevresel imkanlar)

“... Öğretmen olup olamayacağımız da kesin değil çünkü KPSS var ve kazanma oranı çok düşük bu nedenle birçok arkadaş öğretmen olamayacak isek neden bu eğitimleri alıyoruz ne işimize yarayacak bu bakımdan da motivasyonumuz yok.” (Ö3 KPSS ve meslek kaygısı)

“... Öğrenci iken geleceğe yönelik kaygı oluyor KPSS var önümüzde bir taraftan bazı zorluklar ile baş ediyorsunuz işte KYK yurdunda kalıyorsunuz geliriniz düşük vs. bir taraftan okumaya çalışıyorsunuz bir taraftan da özellikle son sene KPSS endişesi başlıyor bu ciddi bir motivasyon eksikliğine yol açıyor.” (Ö9 KPSS ve meslek kaygısı)

“... Lisans dönemindeki aldığım eğitimin yeterli olduğunu düşünmüyorum. 2. sınıftan itibaren staj olmalı farklı öğrenci ve okul gruplarında deneyim kazanmalıyız. Öğretmenlik yeterliklerimi geliştirmemiz bakımından da bu önemli. Özellikle ergenlik dönemindeki bireyler ile iletişim kurma onlar ile anlaşma konusunda deneyim kazanmalıyız.” (Ö10 lisans eğitiminin yetersizliği)

“... Staj uygulamasına gittiğimiz okul kalabalık ve tesis donanım yönünden oldukça yetersizdi. Öğrenciler ders işlenmesinden ziyade boş bırakılıp oyun oynamak istiyordu. İmkansızlıklar nedeniyle bu da öğretmenlerin işine geliyordu öğrencileri 2 dersin birinde serbest bırakıyorlardı. Bizde zaten süresi az olan staj uygulamasından verim alamıyorduk. Ayrıca staj uygulamasına gittiğimizde bize yol yordam gösterilmeden direkt sınıfın öğretmeniymiş gibi sınıf bize bırakılıyor.” (Ö6 öğretmenlik uygulamasının yetersizliği)

4.2.2.4. ÖHO Düzeyinin Öğrenci Eğitimine Katkısına İlişkin Görüşler

Bu başlık altında öğretmen adaylarının ÖHO ve öğrenci eğitimine katkısını belirlemek amacıyla öğretmen adaylarına “ÖHO düzeyinizin öğrenci eğitimindeki katkısı nelerdir?” Sorusu yöneltilmiş olup, elde edilen bulgulara ilişkin tema ve kodlar Tablo 34’te sunulmuştur.

Tablo 34

ÖHO ve Öğrenci Eğitimine Katkısı

Tema	Kod	Katılımcılar	f
Öğretmenliğe Hazır Olma ve Öğrenci Eğitimine Katkısı	Etkili öğrenme ortamı	Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9	7
	Doğru orantı	Ö4, Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	6
	Bilgi aktarımı	Ö2, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9	5
	Öğrenciyi güdüleme, motive etme	Ö2, Ö5, Ö6, Ö8	4
	Öğrenci becerileri	Ö2, Ö4, Ö5	3
	Öğretim süreci	Ö2, Ö6	2
	Öğretmen vizyonu	Ö9	1
	Toplam		28

Tablo 34’te görüldüğü gibi öğretmen adaylarının görüşlerine göre: “ÖHO ve öğrenci eğitimine katkısı” temasına ulaşılmıştır. Tema kapsamında elde edilen bulgular arasında yer alan kodlar “etkili öğrenme ortamı”, “doğru orantı”, “bilgi aktarımı”, “öğrenciyi güdüleme, motive etme”, “öğrenci becerileri”, “öğretim süreci” ve “öğretmen vizyonu” şeklindedir. Araştırma bulgularına ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda sunulmuştur.

“...Örneğin iletişim becerisini geliştirmek için bizlerinde bu bakımdan yeterli olması onların bu becerisine katkı sağlayacaktır. Sadece öğretmende olması yetmez bunu hem iyi kullanabilmeli ve öğrencide nasıl açığa çıkarabilirim bunun üzerinde de yeterli olmalıdır, öğrencilere uygun ortamları oluşturabilmelidir.” (Ö4 etkili öğrenme ortamı)

“... Sınıf yönetimi dersi yönetmek öğrenciye hâkim olmak açısından, materyal tasarımı ise uygulamaya gittiğimiz çoğu okulda materyal malzeme yok. Bizler öğretmenler olarak buna acil nasıl çözüm bulabiliriz eldeki imkanlar ile nasıl etkinlikler üretebiliriz, nasıl dersi verimli ve etkili işleyebiliriz. İşte materyal tasarım dersi tam da bu noktada bizim kurtarıcımız oldu. Öğretmenlik becerimize ve öğrenciye katkı sağladı.” (Ö7 etkili öğrenme ortamı)

“... ÖHO’nun öğrenci eğitimine elbette katkısı vardır. Şöyle düşünelim öğreten olarak senin düzeyin vasat ise bu karşı tarafa bir şey katmıyor, bilgi veremiyordur ve öğrenen bunu hissederse motivasyonunu da kaybediyor. Ki böyle olduğunda öğrenci bunu hemen hissederek kendini kapatabilir öğretmenin yeterliğini sorgulayabilir. Öğretmenin yeterli bu noktada tam

ise öğrencinin öğrenme düzeyini de en üstte çıkaracaktır ve eğitimde verimlilik etkililik sağlanacaktır. Yani doğru orantılıdır.” (Ö8 öğrenciyi güdüleme, motive etme-doğru orantı bilgi aktarımı)

“... Ne kadar hazır olursak öğrencinin de bu öğretmenden bilgi alma düzeyi artacaktır. Yani bu anlamda yeterli olmayan öğretmenin iletişimde aktarımda sorunları olacağı için öğrenciye eğitimsel anlamda katkı sağlayamayacaktır. Dolayısı ile öğrencinin yeterli bilgiye beceriye ulaşmasında, motivasyonunda öğretmenin hazır olması yeterliği üst düzeyde etkilidir.” (Ö5 öğrenci becerileri-doğru orantılı-bilgi aktarımı- öğrenciyi güdüleme, motive etme)

“Öğretmenliğe tam olarak hazır olmadığımızda öğrencileri yanlış yönlendirebiliriz, sınıf hakimiyetini sağlayamayabiliriz. Öğrencinin güdülenmesi azalabilir dersin verimliliği düşebilir. Ama tam tersi olduğunda bilginin aktarılmasında sorun yaşamaz öğretmen verimli ve etkili bir bilgi aktarımını ve sınıf ortamını sağlamış olur.” (Ö6 etkili öğrenme ortamı)

“... Tabii ki de etkili olur veremediğimiz bir şeyin öğrenciye aktarılması nasıl mümkün olsun ki. Yani öğretmenliğe hazır olunmadığı takdirde onları güdüleyemem, motive edemem sağlıklı iletişim kuramam bu bakımdan hazır olmalıyız. Kesinlikle mesela öğrencinin yaratıcılıklarını ortaya çıkaramayız. Doğru ve etkili bir iletişim kurulmadığı takdirde onları eğitmemiz mümkün olmaz. Onları yönlendiremeyiz, onlara katkı sağlayamayız.” (Ö2 öğrenci becerileri-öğretim süreci-bilgi aktarımı- öğrenciyi güdüleme, motive etme)

“... ÖHO düzeyimizin yüksek olması yani öğretmen ne kadar donanımlı ise öğrencisine de katkısı o denli olacaktır. Yani doğru orantılıdır. Öğretmenin hazır olduğu kadar bilgi birikimi kadar öğrencisinin eğitime katkısı da o kadardır.” (Ö7 doğru orantılı ilişki)

“... 21. yüzyıl becerileri ile ÖHO arasında paralel bir ilişki olduğunu düşünüyorum. Bu becerilere sahip bireylerin daha başarılı olacağına inanıyorum. ÖHO’ya ilişkin %100 katkı sağlar. Gönümüzde bu beceriler ciddi şekilde önemi arttı ve bu bakımdan öğretmenler de bu becerilere sahip olsun ki öğrencilerinin de bu becerilerinin gelişmesini sağlasınlar.” (Ö8 doğru orantı)

“... Öğretmenliğe tam olarak hazır olmadığımızda öğrencileri yanlış yönlendirebiliriz, sınıf hakimiyetini sağlayamayabiliriz. Öğrencinin güdülenmesi azalabilir dersin verimliliği düşebilir.” (Ö8 öğretim süreci-öğrenciyi güdüleme, motive etme)

“... Elbette ÖHO’nun bu yeterliğin üst düzeyde olması öğrencilerin eğitime çok ciddi pozitif katkıları olacaktır. İyi bir altyapı almış bir eğitim süreci geçirmiş bir öğretmenin elbette öğrencilerine katkı bakımından onların yetişmelerine olumlu etki edecektir. Hazır bir şekilde mezun olmak insan kaynağı anlamında vizyon anlamında iyi bir eğitim almışsanız öğrencilerinize de bu bakımdan bir vizyon katacaktır. Benim lisedeki hocam da mesela bunun kanıtıdır o da iyi bir üniversiteden kaliteli bir eğitim alarak mezun olmuş olması bizleri bilgisi ile tavırları ile örnek oluştururken eğitimsel anlamda ciddi katkılar sağlıyordu. (Ö9 öğretmen vizyonu-doğru orantı-bilgi aktarımı)

4.2.2.5. ÖHO ve Öğretmen Yetiştirmeye İlişkin Görüş ve Öneriler

Bu başlık altında öğretmen adaylarının ÖHO ve öğretmen yetiştirme sistemine ilişkin görüş ve önerilerini belirlemek amacıyla öğretmen adaylarına “ÖHO özelinde öğretmen yetiştirme sistemine ilişkin görüş ve önerileriniz nelerdir? Beden eğitimi ve spor öğretmeni yetiştirme sürecine ilişkin görüş ve önerileriniz nelerdir?” Soruları yöneltilmiş olup, elde edilen bulgular Tablo 35’te sunulmuştur.

Tablo 35

ÖHO ve Öğretmen Yetiştirmeye İlişkin Öneri ve Talepler

Tema	Alt Tema	Kod	Katılımcılar	f
Öğretmenliğe Hazır Olma ve Öğretmen Yetiştirmeye İlişkin Öneri ve Talepler	Eğitim Uygulamalarına İlişkin	Staj süresi ve niteliği	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	10
		Uygulama ağırlıklı eğitim	Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10	6
		Kurs, çalıştay, eğitim vb.	Ö1, Ö2, Ö4, Ö7	4
		Formasyon uygulaması	Ö3, Ö10	2
		Ölçme değerlendirme	Ö2, Ö6	2
		Uzmanlık, branşlaşma	Ö1, Ö10	2
		Kapsayıcı eğitim	Ö7	1
		Toplam		27
	Öğretmen Adayına İlişkin	Kariyer gelişimi, rehberlik ve koçluk	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10	8
		Beceri ve mesleki yeterlik	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö6, Ö8, Ö9	7
		Aktif katılım	Ö3, Ö4, Ö8	3
		Kaygı	Ö4, Ö5, Ö9	3
		Mesleki tutum	Ö2, Ö4, Ö6	3
		Toplam		24
	Öğretmen Yetiştirme Sistemine İlişkin	Öğretmen seçim ve atama sistemi	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö10	8
		Öğretmen yetiştirmenin niteliği	Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10	5
		Toplam		13
	Akademisyene İlişkin	Akademisyen yeterliği	Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö10	6
		Akademisyen sayısı	Ö7	1
		Öğretmenlik tecrübesi	Ö1	1
		Toplam		8
	Çevresel Etmenlere İlişkin	Sosyal etkinlikler	Ö1, Ö3, Ö4, Ö7	4
		Eğitim bursu	Ö1, Ö10	2
		Yöneticilerin yaklaşımı, desteği	Ö4	1
		Toplam		7
	Genel Toplam			79

Tablo 35’te görüldüğü gibi öğretmen adaylarının görüşlerine göre: “ÖHO ve öğretmen yetiştirmeye ilişkin öneri ve talepler” temasına ve bu tema kapsamında “eğitim uygulamalarına ilişkin”, “öğretmen adayına ilişkin”, “öğretmen yetiştirme sistemine

ilişkin”, “akademisyene ilişkin” ve “çevresel etmenlere ilişkin” olmak üzere beş alt temaya ulaşılmıştır.

ÖHO ve öğretmen yetiştirmeye ilişkin öneri ve talepler temasının ilk alt teması olan “eğitim uygulamalarına ilişkin” bulguları kapsamında belirlenen kodlar “staj süresi ve niteliği”, “uygulama ağırlıklı eğitim”, “kurs, çalıştay, eğitim vb.”, “formasyon uygulaması”, “ölçme değerlendirme”, “uzmanlık, branşlaşma” ve “kapsayıcı eğitim” olarak sıralanmaktadır.

“... Öğretmenlik uygulaması yani staj konusunda uygulamaların daha çok arttırılması gerekmele birlikte farklı okul ve yaş grupları ile çalışma imkânı verilmelidir. Bunun içinde en az 3 yıl staj olmalıdır. Yani ikinci sınıftan itibaren staj başlamalıdır. Özellikle son sınıfta zamanımızın çoğu uygulamada (staj) geçmelidir.” (Ö2 staj süresi ve niteliği)

“... Staj kesinlikle olmalı ve süresi arttırılmalıdır.” (Ö3 staj süresi ve niteliği)

“... Yani 4 sene derse gir git olmamalı. staj uygulaması her sene olmalı. Şu anda iki dönem, dediğim gibi her sene en azından bir dönem staj olmalıdır. Kalabalık sınıflarda staj yapıyoruz. Dolayısıyla hem öğrenci sayısının fazla olması hem de staja bizim 4 veya 5 kişi gitmemiz staj okulundaki öğretmenin bizimle ilgilenmesini, bize katkı sağlaması zorluyor. Bizi de kalabalık sınıflarda uygulama yapma sırası gelmesi bakımından olumsuz etkiliyor. Staja daha az kişi ile gidip daha az öğrenci ile bizlerin birebir deneyimleme fırsatı bulması önemli diye düşünüyorum. Her hafta aktif uygulama yapmalıyız. Bu sayede bizlerin gelişmesi daha verimli olabilir.” (Ö4 staj süresi ve niteliği)

“... Staj uygulamaları her yaş okul seviyesinde tecrübe edinilmelidir. Ben mesela lisede staja gittim ilkökul ortaokul lise hepsinde deneyim yapılmalıdır. Her bir okul kademesinde mutlaka staj yapılmalıdır. Hatta farklı farklı okul türlerinde de staj yapılmalıdır. Staj okullardaki beden eğitimi öğretmenleri de umursamaz olmamalıdır.” (Ö5 staj süresi ve niteliği)

“... Bunun için staj ilk sınıftan itibaren olmalıdır. Ve bu staj uygulamaları puanlamalıdır. Şu anda puanlama var belki ama herkese standart bir not veriliyor geçiliyor. Ayrıca biz staja gidiyoruz çay kahve faslı oluyor geçiyoruz gidiyoruz. Ne staj okulunun öğretmeni ne de biz stajyerler olarak verimli bir program uyguluyoruz ve bu işi ciddiye alıyoruz. Mış gibi bir süreç olup geçiyor. Çok fazla okulda çalıştım hep böyle oluyor. Bence bunlar denetlenmeli ve her okulda projeler üretilmeli. Mesela yenilikçi eğitim sistemleri neler nasıl olmalı bunların çalışmaları yapılmalı stajlar boş boş geçmemelidir.” (Ö7 staj süresi ve niteliği)

“... Staj uygulaması ilk seneden itibaren olmalı ya da buna yönelik farklı uygulamalar dersler olmalıdır... Bunun yanı sıra sadece okul stajı değil okul dışı etkinliklerde de öğretmen adayları olarak görev almalılar. Spor Bakanlığının gençlik merkezlerinde kamplarında görev alabilirler buralarda da öğretmenlik becerilerinin geliştiği görmekteyim. Bence buralarda da zorunlu stajlar olmalıdır. aslında nerede bir öğretim faaliyeti varsa orada staj yapılmalı farklı farklı

alanlarda bu deneyimlerin olması öğretmenliğe ciddi katkılar sağlayacaktır.” (Ö8 staj süresi ve niteliği)

“... Örneğin staj döneminde 4 dönem boyunca bizi farklı alanlardan, MEB olur, farklı üniversitelerden olur, gelip gözlemesi değerlendirmesi gerekir. Adaletli bir denetim sistemi kurulmalı. Bu nedenle lisans döneminde, uygulama, staj esnasında her dönem öğretmen adayı gözlenmeli değerlendirilmeli. Mezun oldu diye öğretmen yapılmamalı yani tek kriter KPSS olmamalı. En az 6 dönem staj eğitimi olmalı lisans döneminde. Farklı öğrenci gruplarının hepsi ile tanışmalı hepsinin dersine girmelidir. Bunun deneyimi de sağlanmalıdır. Çocuğa ne verebilirim ya da sorunlu öğrencileri derse nasıl bağlayabilirim bunların tecrübesi kazanılmalıdır.” (Ö10 staj süresi ve niteliği)

“... Dersler mümkünse yerinde ve uygulamalı yapılmalıdır ya da uygulamalı dersler artırılmalıdır.” (Ö3 uygulama ağırlıklı eğitim)

“... Uygulamalı dersler mesela hentbolu sadece bir dönem alıyoruz yani çıraklıktan kalfalığa geçiş gibi bir dönem daha alsaydık daha iyi olurdu. Yani bütün uygulamalı branşları ilkinde öğreniyorduk ikincisinde ise nasıl öğretiriz bunu verselerdi en az ikişer dönem olsaydı daha iyi olurdu... Eğitim dersleri daha verimli ve uygulama veya yaşamdan örneklerle işlenmelidir. Ayrıca kayak doğa sporları gibi derslerde vizeye kadar teorik sonrasında uygulamalı işleniyordu bence tamamen uygulamalı işlenmelidir. Hem uygulamalı olunca bizlerin katılımı verimi artıyor ayrıca daha mutlu geçiyor dersler.” (Ö5 uygulama ağırlıklı eğitim)

“... Lisans döneminde dersler işlenirken bol bol sahadan yani öğretmenlik deneyim ve tecrübelerinden bahsedilerek, örnekler verilerek dersler işlense daha iyi olur diye düşünüyorum.” (Ö8 uygulama ağırlıklı eğitim)

“... Uygulamalı dersler daha profesyonel verilmeli. Alanında uzman hocaların katkısı çok fark edilir oluyor, olumlu anlamda. Teorik derler de uygulama veya yaşamdan deneyimler kazandıracak şekilde işlenmeli hatta bazı dersleri unutuyoruz, hatırlamıyoruz bile bu derslerin sahada ne işe yaradığı nasıl etkili olacağı anlatılmalı ya da olmamalı.” (Ö10 uygulama ağırlıklı eğitim)

“... Öğretmenlik becerilerimizi destekleyecek öz yeterlik iletişim gibi ayrıca farklı özelliklerimizi ortaya çıkaracak seminer kurs etkinlikler olmalıdır.” (Ö1 kurs, çalıştay, eğitim vb.)

“... ÖHO’da sosyal beceriler çok önemli ama bunu sağlayabilecek ortamlar yoksa bu bakımdan sorunlar oluşabilir bu yönde aktiviteler eğitimler kurslar düzenlenmelidir.” (Ö4 kurs, çalıştay, eğitim vb.)

“... Çalıştaylar olmalı her öğrencinin en az 3 çalıştay 2 sempozyuma katılım gibi şartlar olmalıdır. Çünkü bu meslek öyle hafife alınacak bir meslek olarak görülmemeli doktoru da mühendisi de herkesi biz yetiştiriyoruz.” (Ö7 kurs, çalıştay, eğitim vb.)

“... Ayrıca diğer bölümlerden antrenörlük vb. formasyon derslerini alıp öğretmen olarak atanmaları da bizim önümüzü kapatmakta şansımızı azaltmaktadır. Bu durum düzeltilmelidir.” (Ö3 formasyon uygulaması)

“... Sonradan formasyon verilmesi hem anlamsız hem de verimli değil. Aaa ihtiyacımız var hadi şu mezunlara da öğretmen olma fırsatı sağlayalım açığı kapatalım olmamalı.” (Ö10 formasyon uygulaması)

... Öğretmen yetiştirme sistemi bakımından öğrenciler eğitimleri esnasında puanlama veya sadece sınırlı konulara tabi tutulması adayda stres yapıyor.” (Ö2 ölçme değerlendirme)

“... Lisans döneminde not verilmesinden ziyade eğitime ilişkin tutum kazandırılması ve öğretmen adaylarının donatılması merkeze alınmalıdır.” (Ö6 ölçme değerlendirme)

“... Bence bir branş seçtirilip o branş tam anlamı ile öğretilmeliydi. Özellikle özel okullarda öğretmenlik yapmak için aranan şartlardan birisidir. Ve bu yönde o branşın öğretiminin nasıl yapılacağı çok detaylı bizlere verilmeliydi. Yani öğrencilerin performans yönünde geliştirmek için bir branşı tam anlamı ile bilmenin önemi çıkıyor.” (Ö1 uzmanlık, branşlaşma)

“... Benim dönemimde herkes bir branş bilerek geliyordu bu iyiydi. Kişinin mezun olurken öğretimi kuralları vs. bakımından en az 2 branşı iyi düzeyde bilmeli. (Ö10 uzmanlık, branşlaşma)

“... Öğrencilerin her birinin farklılıkları var ve eğitim sisteminin somut olarak buna yönelik uygulama ve çözüm sağlandığını düşünmüyorum. Belki evet bireysel farklılıklara değiniliyor ama gerçekten uygulamada bu şekilde yapılmıyor. Örneğin staja gittiğimizde örneğin problemli bir öğrenci ile karşılaşıyorum ve kriz ortamı oluyor bu noktada bir çözüm bulmalıyız problemi çözebilmeliyiz. bu açıdan öğretmenin problem çözme becerisini geliştirecek dersler olmalıdır. Yine sınıflarda farklı engeli olan öğrenciler bulunmaktadır bu öğrencilerine yönelik bir iki ders var belki ama buna yönelik dersler eğitimler aktiviteler arttırılmalıdır. Çünkü on kişiden biri engelli ve biri bizim sınıfımızda olabilir. Alanımızda bu bakımdan özel eğitim dışında yetenekli ve zeki öğrenciler olabiliyor buna yönelikte eğitimlerde verilmelidir.” (Ö7 kapsayıcı eğitim)

ÖHO ve öğretmen yetiştirmeye ilişkin öneri ve talepler temasının ikinci alt teması olan “öğretmen adayına ilişkin” bulguları kapsamında belirlenen kodlar “kariyer gelişimi, rehberlik ve koçluk”, “beceri ve mesleki yeterlik”, “aktif katılım”, “kaygı” ve “mesleki tutum” şeklinde sıralanmaktadır.

“... Örneğin okulun bir not sistemi var ve oradaki bir maddenin bilinmemesinden dolayı okulu uzatan arkadaşlarım var. Bu bakımdan öğrenciler bilgilendirilmelidir. Evet öğrenci buna hâkim olmalı ama her öğrenci bu bilinçte olmayabilir. Öğrenci eksiklerinin giderilmesi desteklenmesi yönlendirilmesi bakımından danışmanlık hizmetleri verilmelidir... MEB de istihdam olanağı kısıtlı bu bakımdan kariyer gelişimi planlaması anlamında bizden belediyelerden özel okullarda vb. kurumlarda işe girişte istenen bu maalesef. Bu yönde bir eğitim verilmeli diye düşünmekteyim. Danışmanlık vardı ama bu etkili yapılmıyordu. Akademisyenlerin danışmanlığı yetersiz kalıyordu çünkü öğrenci sayısı fazla yetişemeyebilir.” (Ö1 kariyer gelişimi, rehberlik ve koçluk)

“... Ayrıca öğretmen olamama durumumuz göz önünde bulundurularak buna yönelik bir kariyer planımızda yok. Bu açıdan bakıldığında da bir yönlendirme rehberlik veya eğitim verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Öğretmenlik mezunları farklı alanlarda nasıl istihdam edilebilir buna yönelik bir mentorluk yapılmalıdır. Mesleki anlamda A, B, C planlaması yapılmalıdır. (Ö3 kariyer gelişimi, rehberlik ve koçluk)

“... Rehber bir akademisyen olsaydı bize mentorluk, koçluk yapacak bize yol gösterecek biri yoktu. Gerçi danışman hocamız oluyordu ama yeterli gelmiyordu, ilgilenmiyorlardı da.” (Ö5 kariyer gelişimi, rehberlik ve koçluk)

“... Kariyer gelişimi açısından eğitimler, rehberlik hizmetleri verilmelidir. Ayrıca atama sayısı sınırlı, sınavı kazanamayınca özel okullara başvuru yapıyorsunuz, orada da çok yoğun çalışmalarına rağmen asgari ücret veriliyor, bunlar iyileştirilmelidir. Atama oranına göre öğrenci istihdamı yapılmalı veya bu bakımdan bir kariyer planlaması yapılmalıdır, bizlere de aktarılmalıdır.” (Ö9 kariyer gelişimi, rehberlik ve koçluk)

“... Çok iyi bir şekilde rehberlik dersi olmalıdır. Aynı şekilde akademisyenlerin de bu bakımdan yeterlikleri arttırılmalıdır. Burada şunu demek istiyorum psiko-sosyal alanda yani bizleri destekleyecek kişiler olmalı.” (Ö4 kariyer gelişimi, rehberlik ve koçluk)

“... Lisans eğitiminde sürece odaklanılmalıdır. Tek bir noktaya değil de genel anlamda öğretmenlik beceri ve yeterliğine odaklanılmalıdır... Daha çok iletişim ve motivasyona yönelik becerilerin geliştirilmesine yönelik dersler uygulamalar verilmelidir. Öğrenciye nasıl davranılmalı, öğretmen nasıl bir davranış sergilemeli buna yönelik eğitimler.” (Ö2 beceri ve mesleki yeterlik-kariyer gelişimi, rehberlik ve koçluk)

“... Yine bizim bölüm özelinde okuryazarlık becerileri, araştırma becerileri geliştirilmelidir. Ders planları kopyala yapıştır şekline olmamalı program okuryazarlığı da geliştirilmelidir. Beden eğitimi öğretmenlik mezunları sadece spor yapacağını sanıyor eğitim bilimleri alanında kendimizi geliştirme anlamında gerekli duyarlılığı göstermiyoruz. Dersin içeriğini sadece voleybol basketbol vb. branşlardan oluştuğunu düşünüyoruz.” (Ö6 beceri ve mesleki yeterlik)

“... Öğretmen adayı motive edilmeli ve öz yeterlikleri güçlendirilmelidir.” (Ö1 beceri ve mesleki yeterlik-kariyer gelişimi, rehberlik ve koçluk)

“... Derslerde bizim anlatılarımız artmalı ve öğretmenlik deneyimlerimiz desteklemelidir.” (Ö3 aktif katılım)

“... Son olarak dediğim gibi öğretmen adayları faal tutulmalıdır aktif bir eğitim ortamında bol uygulama yaptırılarak eğitim sağlanmalıdır. Özellikle aktarım, anlatım ve iletişim konusunda yapılmalıdır.” (Ö4 aktif katılım)

“... Belki şu bakımdan bir şeyler yapılabilirdi. Bazı arkadaşlarımız çekingendi, içine kapanıktı. Özellikle bu bakımdan bu şekilde olan öğretmen adayı arkadaşlarımız için ilk yıldan itibaren ders sunumları, staj uygulamaları, iletişim dersleri yani öğretmenliğe ısındırarak hazırlayacak onları aktif hale getirecek dersler etkinlikler, özellikle uygulama eğitimleri olabilir.” (Ö8 aktif katılım)

“... Örneğin bende bazen kaygı oluyordu. Bu benim motivasyonumu ve eğitim kalitemi de etkiliyordu. Ben kendim bunu saha da yenmeye çalıştım. Öğrencilere verdiğim kurslar ile sağladım. Ama bunu herkes yapamayabilir veya yeterli olmayabilir. Bundan dolayı iyi bir rehberlik verilmelidir.” (Ö4 kaygı-kariyer gelişimi, rehberlik ve koçluk)

“... Okula girişte herkes aslında öğretmen olmak amacı ile okula geliyor ama son seneye doğru sınav yaklaştıkça atama sayısı da az oldukça ümidimiz kırılıyor.... Sanki boşa kürek çektiğimizi düşünüyoruz. Çalışsak ne olacak zaten atanamayacağız ki diyoruz.” (Ö5 kaygı)

“... Öğretmenliği sadece bir meslek edinmek için öğretmenlik bölümüne gelinmemeli.” (Ö2 mesleki tutum)

“... Öğretmenlik mesleği bakımından uygulama deneyim anlamında verimli bir eğitim, meslek bilinci ve mesleğe karşı olumlu tutum kazandırma yolu ile daha etkili bir eğitim verebiliriz.” (Ö4 mesleki tutum)

ÖHO ve öğretmen yetiştirmeye ilişkin öneri ve talepler temasının üçüncü alt teması olan “öğretmen yetiştirme sistemine ilişkin” bulguları kapsamında belirlenen kodlar “öğretmen seçim ve atama sistemi” ve “öğretmen yetiştirmenin niteliği” olarak tespit edilmiştir.

“... Gerçekten öğretmenlik yapabilecek kişilerin öğretmen olmaları sağlanmalıdır. Bir ön eleme olmalı öğretmenlik vasfına yeterliğine uygun bireyler öğretmenlik bölümlerine alınmalıdır.” (Ö2 öğretmen seçim ve atama sistemi)

“... Farklı üniversitelerin öğretmen adayı seçiminde farklı uygulamaları var. Bu bakımdan bir birliktelik sağlanmalıdır, uyum olmalıdır. Sınav puan barajı ve sportif yetenek barajı birlikte uygulanmalı sadece sporcu veya sadece puanı iyi olanlar değil her ikisi de iyi düzeyde olanlar öğretmenlik bölümlerine dâhil edilmelidir... Son olarak artık çok kolay beden eğitimi öğretmenliği okunabiliyor, sınav puanı yüksek olan biri spor becerisi olmasa dahi çok rahat bölümü kazanabiliyor. Parkuru geri geri yürüse bile kazanabilecek bireyler var bu bireylerin öğretmenlik yeterliklerin de sorun var alan bilgisi yeterli olmayabiliyor. Elbet sınav puanı önemli olmalı ama özgeçmiş, beceri parkurlarının da zor olması veya buralarda da barajlar olması gerekiyor. Yani hem puanı hem de spor becerileri yüksek bireylerin öğretmenliği kazanabileceği seçme sistemleri uygulanmalıdır.” (Ö3 öğretmen seçim ve atama sistemi)

“... Öğretmen ataması sadece KPSS ile yapılamamalıdır. 4 yıl emek veriyoruz sadece 6 ay çalışma ile bir sınavda başarısız ve başarılı oluyorsunuz başarısız olan atanamıyor. Bu şekilde olmamalı buna bir düzenleme gelmelidir. Ya herkes atansın ya da sadece KPSS ve mülakat ile olmamalı öğretmenlerin öğretmenlik uygulaması gözlenmelidir. Bazen sınavda başarılı olan iyi öğretmenlik yapacak diye bir şey yok yani.” (Ö5 öğretmen seçim ve atama sistemi)

“... Beden eğitimi öğretmenleri en az 2 branşı iyi bilmelidir. Bu sadece beden eğitiminde değil bir edebiyat öğretmeni içinde aynı şekilde edebi eseri iyi analiz etme gibi vb. kriterler getirilmelidir.” (Ö10 öğretmen seçim ve atama sistemi)

“... Öğretmen seçme sisteminin de değiştirilmesi gerek sadece sınav olmamalı ama mülakat olacak ise objektif olmalı ve objektif kriterler olmalıdır.” (Ö8 öğretmen seçim ve atama sistemi)

“... Hiç spor altyapısı olmayan bireyler sadece üniversite sınav puanı ile gelmiş, hatta bu arkadaşlar sürekli negatif, sürekli mutsuz, uygulamalı derslerde keşke teorik dersler olsa diyor. Bölüme isteyerek gelmemiş meslek olsun diye gelmiş. Bu arkadaşlar sürekli sınıfın modunu da düşürüyordu. Bazıları da branşım var diyor ama o branşında daha kurallarını bile bilmiyor. Elbette sadece iyi sporcu olmak öğretmenlik için yeterli değil, bunu da kastetmiyorum ama her ikisi de olsun. Hem akademik yeterliği olsun hem spor yeterliliği olsun. Ayrıca milli sporcular için ise tam tersi geçerli onlarda sürekli kamlarda iken yeterli eğitim almadan mezun oluyorlar hatta KPSS’ye girmeden atanıyorlar. Bu da bir eksiklik. Elbet haklarıdır, ama eğitimleri eksik mezun olmamalıdır.” (Ö9 öğretmen seçim ve atama sistemi)

“... Beden eğitimi öğretmeni sadece öğretici değildir, aynı zaman bir lider olmalıdır ve çok farklı becerileri olmalıdır. Öğrenci ile etkili iletişim kurabilmeli ve öğrencilerin sorunlarını çözmeli ya da yol gösterici olmalıdır. Bu bakımdan fakültelerde öğretmen yetiştirmenin niteliği artırılmalıdır.” (Ö6 öğretmen yetiştirmenin niteliği)

“... Eğitimin kalitesini arttırmak için belli bir donanım ve kaliteye sahip olmayan öğretmen adaylarının öğretmen olmasına izin verilmemeli. Üniversitelerde beden eğitimi bölümlerinin sayısı arttı ama nitelik azaldı. İletişim, üslup ve bilgi bakımından yeterli öğretmenler yetiştirilmelidir. (Ö8 öğretmen yetiştirmenin niteliği)

“... Ya kaliteli öğrenci mezun verilmeli eğitimler iyi verilerek ya da ihtiyaç kadar ve hak eden öğrenciler kazanmalıdır. Tamam belki öğretmenlik dışında da farklı alanlara istihdam yapıyor olabilir. Mesela polislik, antrenörlük gibi ama işte bunlarda planlanmalıdır. Ya da bu mesleklerin de bölümleri spor fakülteleri içinde açılabilir. Yani uzmanlık getirilmeli ve ciddi bir kariyer planlaması yapılabilir. Farklı üniversitelerde bu alanların uzmanlaşması sağlanabilir. Tematik bölümler açılabilir. Ya da lisans eğitiminde son 2 yılda buna yönelik belli kriterler ile yönlendirme yapılabilir.” (Ö10 öğretmen yetiştirmenin niteliği)

ÖHO ve öğretmen yetiştirmeye ilişkin öneri ve talepler temasının dördüncü alt teması olan “akademisyene ilişkin” bulguları kapsamında belirlenen kodlar “akademisyen yeterliği”, “akademisyen sayısı” ve “öğretmenlik tecrübesi (MEB)” şeklinde sıralanmaktadır.

“... Akademisyenlerin alanında uzman olması önemli. İlk buna dikkat edilmelidir.” (Ö3 akademisyen yeterliği)

“...Nasıl öğrenciler için öğretmen ve öğretmen adayının yeterliği önemli ise öğretmen adayının yetiştirilmesinde de akademisyen yeterlikleri bu beceriler ile donatılmasının yani işin en başından itibaren önemsenmesi gerektiğini düşünüyorum.” (Ö4 akademisyen yeterliği)

“... Ayrıca hocalar birden fazla derse bakıyor okulda 3-5 hoca var bütün derslere onlar giriyor. Dolayısı ile derslere alanında uzman akademisyenler girmiyor. Evet hocalarımız iyi belki ama

onların da yapacağı bir şey yok az oldukları için alanı olmayan dersleri de okutmak zorunda bırakılıyor. Akademisyen sayısında ve alanında uzman olma yönünde iyileştirme yapılmalıdır.” (Ö7 akademisyen sayısı-akademisyen yeterliği)

“... Akademisyenlerin okullarda öğretmenlik yapmamış olmaları sahaya ilişkin deneyimlerin aktarılmasında eksik kalınmasına neden oluyordu.” (Ö1 MEB öğretmenlik tecrübesi)

ÖHO ve öğretmen yetiştirmeye ilişkin öneri ve talepler temasının son alt teması olan “çevresel etmenlere ilişkin” bulguları kapsamında belirlenen kodlar “sosyal etkinlikler”, “eğitim bursu” ve “yöneticilerin yaklaşımı, desteği” şeklinde sıralanmaktadır.

“... Keza iletişim becerilerin geliştirilmesine yönelik eğitim aktiviteler verilmeliydi. Okul takımları da aktif olma, sosyalleşme ve kendimizi ifade edebilme için katkı sağlayacağını düşündüğüm için olmalıydı... Belki sosyal etkinlikler öğrenci kulüpleri de bu bakımdan etkili olabilir doğa yürüyüşü kampçılık vb. etkinliklere katılanlar oldu” (Ö1 sosyal etkinlikler)

“...Lisans döneminde kampçılık aktivitesi yapmıştık bu bizi sosyalleştirdi. Bu alanda bilgi edindik ve bu faaliyetlerin öğrencilerin ilgisini çekeceğini düşündüğüm için bu faaliyetlere tecrübe edinmede öğretmenliğimize katkı sağlayabilir.” (Ö3 sosyal etkinlikler)

“... ÖHO’da sosyal beceriler çok önemli ama bunu sağlayabilecek ortamlar yoksa bu bakımdan sorunlar oluşabilir bu yönde aktiviteler eğitimler kurslar düzenlenmelidir.” (Ö4 sosyal etkinlikler)

“... İlimizde Türkiye şampiyonası düzenlenmişti. Akademisyenlerimizden biri bizi orada gönüllü destek çalışma faaliyetlerine kattı. Bu tür çalışmalarında bizlerin öğretmenlik becerilerini geliştirdi.” (Ö7 sosyal etkinlikler)

“... Kendimizi geliştirebileceğimiz birçok eğitim, kurs, seminer vb. programlara maddi imkânsızlığı nedeniyle katılamayanlar oluyor. Bu bakımdan ya bunlar ücretsiz olmalı ya da fırsat eşitliğinin sağlanması için geri ödemesiz burslar ayrıca bunun içinde verilmelidir.” (Ö1 eğitim bursu)

“... Kredi değil de burs verilmeli geri ödemesiz olmalıdır. Öğrencilerin temel barınma ihtiyaçları giderilmelidir.” (Ö10 eğitim bursu)

“... Okul takımları kapanıyordu mesela okulların da maddi yönden desteklenmesi gerek lisans döneminden bahsediyorum. Bu bakımdan rektörlerin bakış açısı da önemli bütçe farklı yerlere ayrılıyor.” (Ö4 yöneticilerin yaklaşımı, desteği)

4.2.2.6. Yüzyıl Becerileri ile Öğretmenliğe Hazır Olma ilişkisine yönelik görüşler

Bu başlık altında öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile ÖHO ilişkisi bağlamında ve görüşleri belirlemek amacıyla öğretmen adaylarına “21. yüzyıl becerileri ile ÖHO durumu konusunda düşünceleriniz nelerdir?” Sorusu yöneltilmiş olup, elde edilen bulgulara ilişkin tema ve kodlar Tablo 36’da sunulmuştur

Tablo 36

21. Yüzyıl Becerileri ile ÖHO İlişkisine Yönelik Öğretmen Adayı Görüşleri

Tema	Kod	Katılımcılar	f
21. Yüzyıl Becerileri ile Öğretmenliğe Hazır Olma ilişkisi	Öğretimde başarı ve verimi sağlama	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö9	7
	Gerekli olma	Ö3, Ö4, Ö6, Ö7, Ö10	5
	Güncel olma	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö7	5
	BİT desteği	Ö2, Ö5, Ö9, Ö10	4
	Yeterlik sağlama	Ö6, Ö7, Ö10	3
	Önemli olma	Ö1, Ö8, Ö9	3
	Destekleme	Ö6	1
	Güven sağlama	Ö1	1
	Toplam		29

Tablo 36’da görüldüğü gibi öğretmen adaylarının görüşlerine göre: “21. yüzyıl becerileri ile ÖHO ilişkisi” temasına ulaşılmıştır. Tema kapsamında elde edilen bulgular arasında yer alan kodlar “öğretimde başarı ve verimi sağlama”, “gerekli olma”, “BİT desteği”, “güncel olma”, “yeterlik sağlama”, “önemli olma”, “destekleyici olma” ve “güven sağlama” kodlarına ulaşılmıştır.

“... Bu beceriler elbette önemli sadece öğretmen içinde değil. Sürekli yenilenen ve gelişen bir dönemde olduğu için önemlidir. Öğretmen adayının da bu becerilere sahip olmaması öğretmenlikteki verimini de doğrudan etkileyebilir. Kendimi de güvende hissetmem gereken bir yerde olmam gerekiyor ki bu bakımdan öğrenciye de öğretimi etkili sunabileyim. (Ö1 öğretimde başarı ve verimi sağlama- önemli olma-güven sağlama)

“... Bu beceriler ile ÖHO arasında şöyle düşünelim yaşı ilerlemiş öğretmenler var, bir de genç hocalar var, Bunların düşünceleri farklı olabiliyor ve yüzyıla ayak uydurabiliyorlar. Teknoloji gelişmekte eski olanlar bu bakımdan sorun yaşıyor. Teknolojiyi kullanmada yenilikleri uygulamada. İşte bu becerilere sahip bir öğretmen daha etkili ve güncel öğretmenlik becerisi ortaya koyabilecektir. Bu bakımdan birbiri ile ilişkilidir.” (Ö5 öğretimde başarı ve verimi sağlama-BİT desteği)

“... 21. yüzyıl becerileri ile öhō arasında paralel bir ilişki olduğunu düşünüyorum. Bu becerilere sahip bireylerin daha başarılı olacağına inanıyorum. ÖHO’ya ilişkin %100 katkı sağlar. Günümüzde bu beceriler ciddi şekilde önemi arttı ve bu bakımdan öğretmenler de bu becerilere sahip olsun ki öğrencilerinin de bu becerilerinin gelişmesini sağlasınlar.” (Ö8 öğretimde başarı ve verimi sağlama-önemli olma)

“... Bu beceriler kesinlikle iyi bir öğretmende olması gereken becerilerdir. Bu beceriler bir öğretmende yoksa zaten öğretmenin yeterliliğinde de sorun vardır.” (Ö10 gerekli olma-yeterlik sağlama)

“... Kesinlikle ilişkilidir. Örneğin liderlik ve sorumluluk bir öğretmende olması gereken en önemli özelliklerdendir. BİT diyoruz mesela eğitim sistemleri yavaş yavaş bu alanda ilerliyor. Eleştirel düşünme ve problem çözme yaratıcılık bunlarda bir öğretmende olması gereken özelliklerdir. Bu becerilere sahip bireylerin öğretmenliğe daha hazır olacağını beraberinde öğretmenliği daha üst düzeyde uygulayacağını düşünüyorum ki bunu öğretmenlerimizde de görmekteyiz.” (Ö2 BİT desteği-güncel olma öğretimde başarı ve verimi sağlama)

“... Öğretmenler sürekli kendini gelişmesi gerektiğini dolayısı ile bu beceriler ile donatılması gerektiğini düşünüyorum. Hazır ola bakımından da bu becerilerin olması gerek zaten.” (Ö4 güncel olma-gerekli olma)

“... Ben bu becerileri olmayan bir öğretmenin yeterli olabileceğini düşünmüyorum. Kendini güncellemeyen yüzyılın becerilerine sahip olmayan bir öğretmen öğrencisine ne katabilir ki. Bu yüzyılın öğrencisini nasıl anlayabilir. Siz yenilikleri takip etmiyorsanız, materyal bulamıyorsanız tasarlayamıyorsanız iletişiminiz güçlü değilse eksik kalınır.” (Ö7 yeterlik sağlama-güncel olma)

“... Bu beceriler elbette önemli yaşamın içinde yer alan beceriler ama bunların öğretmenlikte daha da önemli olduğunu düşünüyorum. İletişim, eleştirel düşünme, liderlik bunlar beden eğitimi öğretmenliği kapsamında sürekli olarak kullandığımız becerilerdir. Aynı şekilde BİT günümüzün vazgeçilmezi oldu ve teknoloji hayatın her anında var. Bütün bu beceriler öğretmenliği etkili olarak yapmamıza katkısı sağlayacak becerilerdir. Bu açıdan öğretmenliğe katkı sağlayan ve etkililiği arttıran becerilerdir diyebilirim.” (Ö9 önemli- öğretimde başarı ve verimi sağlama-BİT desteği)

“... Bu beceriler ÖHO konusunda destekleyici becerilerdir.” (Ö6 destekleme)

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmanın amaçları doğrultusunda elde edilen bulguların literatür taramalarından elde edilen bilgilerle birlikte yorumlanmasına ve sonuçlarına yer verilmiştir.

5.1. Nicel Verilere İlişkin Bulguların Yorumlanması ve Tartışılması

Araştırmanın kavramsal bölümünde ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşların aktardıkları çerçevede 21. yüzyıl becerilerin tanımlanması ve sınıflandırılmasına ilişkin bilgiler detaylı olarak aktarılmıştır. Gelişmiş ülkelerin de bu konu üzerine eğildiği ve araştırmalarda bulunduğu görülmektedir. Hatta birçok dernek ve özel kuruluş ülkelerin resmi kuruluşlarınca desteklenmektedir. Çünkü yarın eskiye oranla daha da yakın olmuştur, çünkü insanlığın binlerce yılda katettiği gelişim artık günler içinde olabilmektedir. Kaldı ki artık herkes tarafından yaşamın her anında şu cümleler kurulmaktadır. “*Gelişim o kadar hızlı ki artık yetişemiyoruz.*” Bu bakımdan artık bilgiden ziyade doğru bilgiye ulaşmanın ve bilgiyi etkili kullanabilmenin önemi artarken; paylaşımcı, işbirlikçi uygulamalar ile işlerin kolaylaştırılması ve uzmanlaşma da günden güne önemsenir olmaktadır. Bunun yanı sıra içinde bulunduğumuz döneme ilişkin gelişmeler toplumlar için stresli ve zor bir yaşamı beraberinde getirmekle birlikte, esasında sürecin doğru yönetilmesi halinde müthiş bir konforu da sorunlara ilişkin çözümleri de

getirmektedir. Bu bakımdan sürecin doğru ve etkili yönetilebilmesi için hem kişisel hem toplumsal açıdan günden güne 21. yüzyıl becerilerinin önem kazanacağı düşünülmektedir. Aktarılanlar doğrultusunda 21. yüzyıl becerilerine ilişkin planlamaların sadece teknoloji ve bilimsel gelişmeler olmadığını ifade etmek gerekir. 21. yüzyıl becerilerine ilişkin tanımlamalardan da anlaşılacağı üzere yaşamın her anında işe koşulan beceriler olarak karşılaşılmaktadır. Dolayısı ile bu beceriler bilim dünyasından, ekonomiye, sanata, sağlığa, eğitime kadar birçok alanın konusu olmaya başlamıştır.

Araştırmanın ikinci bölümünde ele aldığı gibi başta “*NCREL/EnGauge*”, “*ATCS*”, “*NETS/ISTE*”, “*EU*” ve “*OECD*” gibi ulusal ve uluslararası birçok kurum ve kuruluş bu becerileri odağına almaktadır. Bu araştırmanın bu beceriler bağlamında odağına aldığı 21. yüzyıl beceri tanımlamasını yapan ve Apple, Cisco, Dell, Microsoft Corporation gibi çeşitli kurumlarca sponsor desteği sağlanan “*P21*” de bu kuruluşlardan biridir. Daha birçok çevre tarafından bu becerilere ilişkin çalışmalar ve faaliyetler yürütülmektedir.

Alan yazında bu becerilere ilişkin tanımlama gayretlerinin çoğu Amerika olmak üzere Kanada ve Avrupa merkezli olduğunu ayrıca 21. yüzyıl becerilerine ilişkin çalışmaların kaynağı olarak bilim insanlarının kişisel gayretleri, ülkelerin sağladığı proje destekleri, uluslararası gönüllü birlikteliklerin çabaları, çeşitli eğitim derneklerinden oluştuğu ama bu alana ilişkin bilgi birikiminin daha çok kazanç sağlamayan gönüllü kuruluş ve topluluklar tarafından gerçekleştiği ifade etmektedir (Ekici vd., 2017).

Türkiye’de de 21. yüzyıl vurgusu sıklıkla yapılmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığının bu bağlamda yürüttüğü çalışmalardan birisi de Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı tarafından yürütülen “*MEB 21. Yüzyıl Öğrenci Profili*” başlıklı çalışmadır. Çalışma kapsamında 21. yüzyıl öğrencisinin profili saptanmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda altı çizilen hususlardan biri de rol model konumunda olan ve de eğitimi 21. yüzyılın anlayışı doğrultusunda tatbik eden öğretmenler olmadığı sürece öğrenciler için oluşturulmaya çalışılan profilin manidar olmayacağıdır (Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı, 2011). Dolayısıyla bu araştırmada da 21. yüzyılın öğrenci profiline de

konu edinilen 21. yüzyıl becerilerine sahip öğrencilerin yetişmesinde öğretmenler, özellikle de henüz yolun başında olması bakımından öğretmen adayları önemli görülmektedir. Türkiye’de 21. yüzyıl becerilerine ilişkin çalışmalarda ciddi artış görülmekte bu artışın öğrenci, öğretmen ve öğretmen adayları başlıklı çalışmalara da yansdığı görülmektedir. Fakat hem beden eğitimi öğretmenleri hem de beden eğitimi öğretmen adayları ile ilgili henüz 21. yüzyıl becerileri kapsamında çalışmalar yok denecek kadar azdır. Alan yazında tespit edilen bazı çalışmalar (Güler, 2019; Kozluk, 2021; Saçmalıoğlu, 2019) bu konuya ilişkin kıvrıdanmaların olduğunu ve devamı geleceğini göstermesi bakımından ise ümit vericidir.

Beden eğitimi öğretmen adayları ile ilgili olarak 21. yüzyıl becerileri ile ilgili olarak araştırmanın problem ve alt problemlerinde ortaya konulan hipotezlere ilişkin araştırma bulguları doğrultusunda yapılan yorum ve tartışmalara aşağıda yer verilmektedir.

Araştırmanın nicel bölümünde 21. yüzyıl becerileri bağlamında öğretmen adaylarının bu becerilere ilişkin yeterlik düzeyleri, bununla birlikte bu becerilerin cinsiyet, lisans dönemi akademik ortalamaları, ailede öğretmen olma durumları ve yaş değişkenlerine göre ilişkileri saptanmıştır.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının ÇBYBÖ ölçeğinden edinilen verilerin analizi neticesinde beden eğitimi beden eğitimi öğretmen adaylarının yüksek düzeyde (katılıyorum ile kesinlikle katılıyorum arasında) 21. yüzyıl becerilerine sahip oldukları tespit edilmiştir. Benzer şekilde Güler ve Tuncel (2022) tarafından beden eğitimi öğretmen adayları ile yapılan çalışmada da adayların 21. yüzyıl becerilerine yönelik özyeterlik algılarını yüksek saptamıştır. Farklı alanlardaki öğretmen adayları üzerine yapılan çalışmalarda 21. yüzyıl beceri düzeyleri öz yeterlik algısının yüksek ve yeterli olduğu (Aydın, 2019; Canpolat, 2021; Kozikoğlu & Altunova, 2018) ve 21. yüzyıl öğreten becerileri olarak ifade edilen becerilerin kullanım düzeylerinin orta düzey üzerinde olduğu (Orhan Göksun, 2016) sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın sonucundan farklı olarak Varki (2020) çalışmasında bu araştırmada kullanılan ölçekle aynı ölçeği kullanmış, sonuçlar

incelendiğinde öğretmen adaylarının 21. yüzyıl beceri düzeylerinin ortalamasının altında olduğu saptanmıştır.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının ÇBYBÖ ölçeğinden edinilen verilerin analizi neticesinde cinsiyet değişkenine göre analiz sonuçları incelendiğinde, bütünsel etkide anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte alt boyutlar arasındaki sonuçlar incelendiğinde, bilgi ve teknoloji okuryazarlığı becerileri, girişimcilik ve inovasyon becerileri, sosyal sorumluluk ve liderlik becerileri ve kariyer bilinci boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri boyutunda ise anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre puan ortalamalarının daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alan yazında beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin 21.yüzyıl becerileri özyeterlik algıları (Güler & Tuncel, 2022) ve farklı disiplinlerdeki öğretmen adayları ile yapılan 21. yüzyıl beceri düzeylerine ilişkin çalışmalarda cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır (Canpolat, 2021; Geçgel vd., 2020; Kozikoğlu & Altunova, 2018). Bununla birlikte Çevik ve Şentürk (2019) ölçek alt boyutlarının çoğunda ve toplamı üzerinde erkekler lehine anlamlı farklılaştığını, Orhan Göksun (2016) ise kadın öğretmen adaylarının lehine 21. yüzyıl öğrenen becerilerinin kullanımlarının istatistiki olarak anlamlı düzeyde farklılaştığını saptamıştır. Araştırmanın ölçeği ile aynı ölçeğin kullanıldığı bir çalışmada ise öğretmen adaylarının cinsiyetine göre 21. yüzyıl becerileri arasında ilişkin olmadığı sadece girişimcilik ve inovasyon alt boyutunda kadınların lehine bir farka rastlanmıştır (Varki, 2020).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının ÇBYBÖ ölçeğinden edinilen verilerin analizi neticesinde akademik not ortalaması değişkenine göre analiz sonuçları incelendiğinde, bütünsel etkide anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte alt boyutlar arasındaki sonuçlar incelendiğinde, GİB boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. BTOB, EDPÇB, SSLB ve KB boyutlarında ise anlamlı farklılık

olduğu tespit edilmiştir. Beden eğitimi öğretmen adaylarından 3,00-3,49 ile 3,50-4,00 akademik not ortalamasına sahip olanların 2,00-2,49 ile 2,50-2,99 arasında not ortalamasına sahip olanlara göre 21. yüzyıl beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Dolayısı ile akademik not ortalaması yüksek öğrencilerin bu becerilere daha çok sahip olduğu, bu becerilerin geliştirilmesinin öğrencinin başarısına ve öğretmenlik yeterliklerinin artırılmasına katkı sağlayacağı şeklinde yorumlanabilir. Araştırmanın bulgularından farklı olarak Güler ve Tuncel (2022) yapmış olduğu çalışmada beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin akademik not ortalamalarına göre 21.yüzyıl becerileri özyeterlik algılarında anlamlı ilişki bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Diğer taraftan bu araştırmanın sonucu ile örtüşen ve beden eğitimi öğretmen adayları ile yapılan farklı bir çalışmada ise öğretmenlik BİT yeterlilik algılarında genel ağırlıklı not ortalaması arasında anlamlı ilişki saptanırken, adayların not ortalaması yüksek olanların düşük olanlara göre BİT yeterlik algılarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Kozluk, 2021). Farklı alanlarda öğrenim gören öğretmen adayları ile yapılan bazı çalışma sonuçlarında da araştırmanın sonuçları ile örtüştüğü ve akademik ortalama ile 21. yüzyıl becerileri arasında istatistiki ilişkinin saptandığı, akademik ortalaması yüksek olanların düşük olanlara göre 21. yüzyıl beceri düzeylerinin yüksek olduğu saptanmıştır (Canpolat, 2021). Bununla birlikte öğretmen adayları ile bir diğer çalışma da ise not ortalamasına göre anlamlı fark bulunmadığı sonucunda da rastlanmıştır (Geçgel vd., 2020).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının ÇBYBÖ ölçeğinden edinilen verilerin analizi neticesinde ailede öğretmen olma değişkenine göre analiz sonuçları incelendiğinde, bütünsel etkiye anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte alt boyutlar arasındaki sonuçlar incelendiğinde, BTOB, EDPÇB, GİB, SSLB ve KB boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Alan yazında 21. yüzyıl becerileri başlığı ile ailede öğretmen olma durumunu araştıran araştırmaya ulaşılamamıştır. Bundan dolayı 21. yüzyıl becerileri kapsamındaki alt becerilere ilişkin araştırmalar olup olmadığına bakılmıştır. Bu bağlamda “bilgi

okuryazarlığı” ile ailesinde öğretmen olma ilişkisi açısından ailesinde öğretmen olanların lehine bilimsel anlamlı ilişkinin olduğu saptanmıştır (Dombaycı & Ercan, 2017).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının ÇBYYBÖ ölçeğinden edinilen verilerin analizi neticesinde yaş değişkenine göre analiz sonuçları incelendiğinde, yaş ile BTOB arasında pozitif yönde düşük düzeyde, EDPÇB arasında negatif yönde düşük düzeyde, GİB arasında pozitif yönde düşük düzeyde, SSLB arasında pozitif yönde düşük düzeyde ve KB arasında pozitif yönde düşük düzeyde bir ilişki olsa da elde edilen bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçları ile Güler ve Tuncel (2022) beden eğitimi öğretmen adaylarının 21.yüzyıl becerileri öz-yeterlik toplam puan ortalamaları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı sonucu ile örtüşmektedir. Diğer taraftan sosyal bilgiler öğretmen adayları üzerine yapılan bir çalışmada ise 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olduğu ve bireyin yaşının yükselmesine bağlı öğrenme ve yenilenme becerilerinde yaşam deneyimine bağlı görülen bir artış olduğu ifade edilmektedir (Çiftçi & Bakar, 2020).

Araştırmanın nicel bölümünün ikinci ölçeği olan ÖHOÖ bağlamında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin hazır olma düzeyleri, bununla birlikte ÖHO düzeyleri ile cinsiyet, lisans dönemi akademik ortalamaları, ailede öğretmen olma durumları ve yaş değişkenlerine göre ilişkileri saptanmıştır.

Araştırmanın devamında öğretmen adaylarının ÖHOÖ ile ulaşılan bulgulara ilişkin yorumlama ve tartışmalara yer verilmiştir. Öğretmen adaylarının ÖHO durumlarını etkileyen çeşitli faktörlerin olduğu ifade edilirken; Bu durumun eğitim kalitesini ve nitelikli bireyler yetişmesi etkilediği, dolayısıyla öğretmen adaylarının lisans eğitimlerinde öğretmenlik mesleği genel yeterliklerini edinmesi gerekliliği vurgulanmaktadır (Karakaya vd., 2019). Alan yazın incelendiğinde öğretmenliğe hazır olma konulu araştırmaların sınırlı olmakla birlikte (Mehmetlioğlu & Haser, 2013) farklı disiplin alanlarına ilişkin artış gözlenmektedir. Henüz beden eğitimi öğretmen adaylarının ÖHO durumlarını inceleyen araştırmalarda durumun bu yönde olmaması bu araştırmanın özgünlüğünü göstermektedir.

Bu araştırmada beden eğitimi ğretmen adaylarının HO'den aldıkları toplam puan ortalamalarına göre orta düzey üzerinde ve yeterli düzeye yakın seviyede olduğu; ölçeğin alt boyunlarında durumun değişmediği yani orta düzey ile yeterli düzey arasında olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın bu sonuçları ile benzerlik gösteren çalışmalara rastlanmıştır (Güner, 2022; Yeler & Oğuz, 2019). Bunun yanı sıra ğretmen adaylarının HO durumlarına ilişkin yüksek düzeyde olduğu yönünde araştırma sonuçlarına da ulaşılmıştır (Aybek & Aslan, 2019; şimşek, 2018). Bu araştırma kapsamında beden eğitimi ğretmen adaylarının HO düzeylerini etki eden unsurların neler olabileceği ve buna yönelik öneriler kapsamında araştırmanın devamında yer alan nitel sonuçlara ilişkin yorumlama ve tartışmalar bölümünde açıklanmaya çalışılmıştır.

Beden eğitimi ğretmen adaylarının cinsiyet değişkenine göre analiz sonuçları incelendiğinde, bütünleşik etkide anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte alt boyutlar arasındaki sonuçlar incelendiğinde, ğretim sürecini tasarlama, teknopedagojik yeterlik ve öğreneni anlama boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Etkili ğrenme ortamı oluşturma boyutunda ise anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir. Farkın hangi bağımlı değişkenden kaynaklandığını belirlemek için ortalama puanlar incelendiğinde, bu boyutta kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre puan ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Bu araştırmanın aksine ğretmen adayları ile yapılan araştırmaların bazılarında ise erkeklerin lehine cinsiyet değişkeni ile HO puanlarına göre anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir (Güner, 2022; Mehmetlioğlu & Haser, 2013). Karakaya vd. (2019) tarafından yürütülen araştırmada ise cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark olmadığı saptanmıştır. Yeler ve Oğuz (2019) tarafından yapılan araştırmada da ğretmen adaylarının cinsiyet ile HO düzeylerine göre elde edilen sonuçlar doğrultusunda kadınlar lehine fark tespit edilse de bunun istatistiki açıdan anlamlı olmadığı sonucuna varılmıştır.

Beden eğitimi ğretmen adaylarının akademik not ortalaması değişkenine göre analiz sonuçları incelendiğinde, bütünleşik etkide anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Bununla birlikte alt boyutlar arasındaki sonuçlar incelendiğinde, etkili öğrenme ortamı oluşturma, öğretim sürecini tasarlama, teknopedagojik yeterlik ve öğreneni anlama boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarından 3,00-3,49 ile 3,50-4,00 akademik not ortalamasına sahip öğrencilerin 2,00-2,49 ile 2,50-2,99 arasında not ortalamasına sahip öğrencilere göre ÖHO düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Bu araştırmanın sonucundan farklı olarak Karakaya vd. (2019) tarafından yapılan çalışmada ÖHOÖ'den alınan toplam puanlara göre anlamlı ilişkiye rastlanmamıştır. Ölçek alt boyutlarında ise sadece “öğreneni anlama” boyutunda lisans not ortalaması yüksek olanların lehine istatistiki fark bulunması bu araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Alanyazında farklı disiplinlerdeki öğretmen adaylarının öğretim motivasyonları ve öğretmen özyeterliliği ile akademik not ortalaması arasında anlamlı ilişki olmadığı yönünde sonuçlara da ulaşılmıştır (Başdal, 2021; Ünlü, Kaşkaya & Kızılkaya, 2017).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının ailede öğretmen olma durumu değişkenine göre manova analizi sonuçları incelendiğinde, bütünleşik etkide anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte alt boyutlar arasındaki sonuçlar incelendiğinde, etkili öğrenme ortamı oluşturma ve teknopedagojik yeterlik boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı; Öğretim sürecini tasarlama ve öğreneni anlama boyutlarında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Farkın hangi bağımlı değişkenden kaynaklandığını belirlemek için ortalama puanlar incelendiğinde, bu boyutlarda ailede öğretmen bulunan öğrencilerin puan ortalamalarının bulunmayan öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Alan yazın incelendiğinde araştırma sonuçları ile örtüşen ailede öğretmen olma durumuna göre ÖHO arasında (Mehmetlioğlu ve Haser, 2013) ve mesleğe ilişkin tutumları arasında (Çetinkaya, 2009; Kocaarslan, 2014) anlamlı ilişkinin olmadığı yönünde sonuçlara ulaşılmıştır. Diğer taraftan ailede öğretmen olma durumu ile öğretmen adaylarının mesleki benlik saygısı arasında anlamlı ilişki olduğu yönünde (Aslan & Köksal Akyol, 2006) çalışmaya da rastlanmıştır. Bu yöndeki

Çalışmaların azlığı ve sonuçların farklılaşması ÖHO bağlamında daha kapsamlı araştırmalara ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir.

Beden eğitimi ğretmen adaylarının yaş değişkenine göre analiz sonuçları incelendiğinde, yaş ile etkili öğrenme ortamı oluşturma arasında negatif yönde düşük düzeyde, ğretim sürecini tasarlama arasında pozitif yönde düşük düzeyde, teknopedagojik yeterlik arasında negatif yönde düşük düzeyde ve öğreneni anlama arasında ise negatif yönde düşük düzeyde bir ilişki olsa da elde edilen bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Alan yazında farklı alanlardaki ğretmen adaylarının ÖHO ve yaş değişkenine göre istatistiki yönden ilişki saptanmamıştır (Karakaya vd., 2019; Yeler & Oğuz, 2019).

Nicel bulgulara ilişkin son olarak araştırmanın bağımsız değişkeni olan “21. Yüzyıl Becerileri” ile bağımlı değişken olan “ÖHOÖ” arasındaki ilişki saptanmaya çalışılmıştır. Değişkenler arasındaki pearson-korelasyon analiz sonuçları incelendiğinde, BTOB ile ÖHOÖ toplam puan arasında ($r=.324$; $p<.05$) pozitif yönde orta düzeyde, EDPB arasında ($r=.352$; $p<.05$) pozitif yönde orta düzeyde, GİB arasında ($r=.234$; $p<.05$) pozitif yönde düşük düzeyde, SSLB arasında ($r=.218$; $p<.05$) pozitif yönde düşük düzeyde ve KB arasında ($r=.378$; $p<.05$) pozitif yönde orta düzeyde bir ilişkinin olduğu ve elde edilen bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Modele ilişkin YEM analizi sonuçlarına göre SSLB alt boyutu ÖHOÖ toplam puanını anlamlı düzeyde yordamadığı görülmektedir ($\beta=-.160$; $p>.05$). Bununla birlikte BTOB, EDPB, GİB ve KB alt boyutu toplam puanı anlamlı düzeyde yordadığı ve varyansın %29’unu açıkladığı tespit edilmiştir. ($R^2=.29$; $p<.05$). Ayrıca araştırma kapsamında YEM analizine ilişkin değişkenler arasındaki standardize edilmiş beta katsayılarının pozitif yönde olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuçlar bireylerin 21. yüzyıl becerileri arttıķça ÖHO düzeylerinin de attığı söylenebilir. Bu kapsamda elde edilen bu sonuç, 21. yüzyıl becerilerinin ÖHO düzeyini belirleyen bir faktör olduğu şeklinde yorumlanabilir. Alan yazında ğretmen adaylarının algılarına göre öğretmenlik mesleği genel yeterlik düzeyleri ile 21. yüzyıl beceri düzeyleri arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna rastlanmıştır

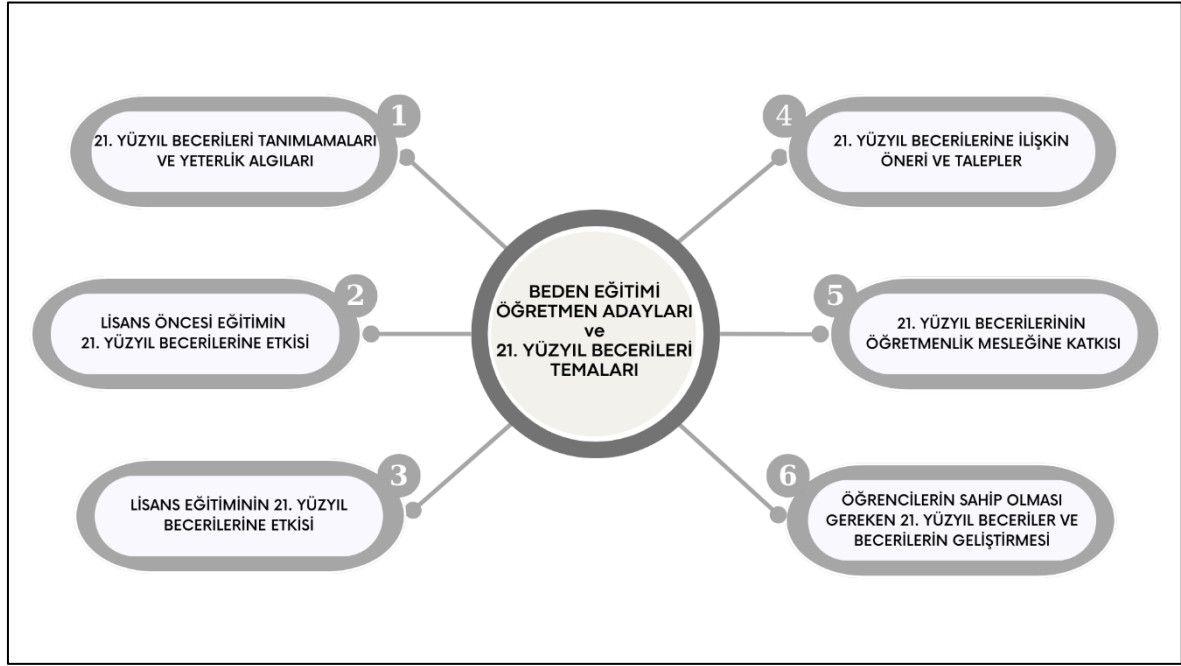
(Erbek, 2021). Bununla birlikte hem AYÇ hem de TYÇ bağlamında eğitim öğretimde hayat boyu öğrenme vurgusu yapılmaktadır (AYÇ, 2022; TYÇ, 2022). Dolayısı ile öğretmenlik mesleği yeterliği açısından öğretmenlerin mesleki açıdan hazır olmaları onların hayat boyu öğrenme eğitimlerini de kapsamaktadır. Alan yazında öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasında ise, pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu, birbirinin yordayıcısı olarak görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır (Soruklu, 2022). Alanyazında öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ve motivasyonları konulu araştırmada öğretmen yetiştiren kurumlar tarafından günümüz taleplerinin karşılanmasında 21. yüzyıl becerilerinin bir gereklilik oluşturduğunun farkında olduğu ifade edilirken, araştırmanın bulgularına göre adaylarının motivasyonu ile öğretimde 21. yüzyıl becerilerini benimsemeleri arasında pozitif bir ilişki olduğunu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca bulguların öğretmen yetiştiren kurumlara yalnızca 21. yüzyıl becerilerini değil, aynı zamanda öğretmenlerin 21. yüzyılda öğretmenliğin zorluklarını aşmak için bu becerilerin benimsenmesini kolaylaştıracak işbirlikçi becerileri de öğretmeleri yönünde tavsiyeler bildirmektedir (Hoon, Muthukrishnan, Choo, Kam & Singh, 2022). Öğretmen mesleği ile ilgili olarak öğretmenlerin ilk ve temel eğitimlerinin verildiği yer olan üniversitelerde uygulanan öğretmen yetiştirme programları YÖK'ün (2018a) müfredat değişikliği çalışmaları bağlamında yürüttüğü ulusal ve uluslararası alan taramalarında özellikle 21. yüzyıl beceri ve yeterlilikleri incelenmiş ve dikkate alınmış olması bu becerilerin öğretmenlik mesleği üzerine etkisinin YÖK tarafından da önemsendiği ve bu becerilerin programda yer almasının gerekli görüldüğü şeklinde yorumlanabilir. Bütün bu yorumlamalar ve alan yazındaki sonuçlar ışığında öğretmenlerin mesleki açıdan hazır olmalarında ve etkili verimli bir öğretmenlik yürütmelerinde 21. yüzyıl becerilerine sahip olmaları önemli bir etkidir. 21.yüzyıl becerilerinin öğretmenliğe hazır olmaya pozitif yöndeki etkisi araştırmanın nitel sonuçları ile de örtüşmekte ve bir sonraki başlığın son bölümünde buna ilişkin yorumlama ve tartışmaların devamına yer verilmektedir.

Bu bölüme ilişkin son başlık ise araştırmanın nicel bölümünde yer alan katılımcılara araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan ölçeklerin yanı sıra kişisel bilgi formunda yer alan betimsel soru (21. yüzyıl becerilerini bir kelime ile anlatabilir misiniz?) ifadesi de yöneltilmiştir. Katılımcıların vermiş olduğu yanıtların büyük çoğunluğu olumlu ($f=473$) olan 39 farklı kavramdan oluşurken, bazıları ise olumsuz ($f=33$) olan 9 farklı kavramdan oluşmaktadır. 21. yüzyıl tanımlamaları ile ilgili olarak en fazla yapılan tanımlamaların “teknoloji”, “çağa ayak uydurma”, “inovasyon-yenilenme”, “liderlik”, “yetenek”, “yaratıcılık” kavramlarıdır. Olumlu yanıtlarda bu kavramların fazla çıkmasının son zamanlarda MEB tarafından FATİH projesi kapsamında akıllı tahta ve tablet vurgusu yapılması, öğretmenlerin EBA ağına yönlendirilmesi gibi hususlardan kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Ayrıca çağa ayak uydurma ve inovasyon kavramlarının da 21. Yüzyılı çağrıştırmaktan kaynaklı olduğu söylenebilir. Liderlik ve yaratıcılık kavramları ise beden eğitimi disiplini içinde ön plana çıkan kavramlar olmasından kaynaklı olduğu söylenebilir. Bu bölüm ile ilgili tartışmalar nitel araştırmanın sonuçları ile tartışılmıştır.

Bu sonuç araştırmanın devamında yer alan nitel sonuçları arasında yer alan ve öğretmen görüşleri ile uyushmaktadır. Kelime bulutunda yer alan olumsuz olarak değerlendirilen yanıtlar ise “fikrim yok”, “gereksiz”, “sabır”, “torpil”, “para”, “kölelik”, “işsizlik”, “zorluk”, “baskı” kavramlarından oluşmaktadır. Olumsuz yanıtlara ilişkin kavramların öğretmen adayları tarafından çok az bir oran da olsa halen 21. yüzyıl becerileri hakkında bilgi sahibi olmamaları ve öğretmenlik mesleğine atanma hususunda yaşadıkları zorluklardan kaynaklı bir tepki olarak verilmiş olduğu düşünülmektedir. Bu sonuçla ilgili olarak nitel araştırma sonuçları arasında da öğretmen görüşleri tarafından KPSS kaygısı, öğretmen yetiştirme niteliği ve öğretmen atama ve seçimi başlıkları altında tartışılmıştır.

5.2. Nitel Verilere İlişkin Bulguların Yorumlanması ve Tartışılması

Beden eğitimi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine ilişkin görüşleri doğrultusunda edinilen verilerin içerik analizi sonuçlarına göre 6 ana temaya ulaşılmış olup bu temalar Şekil 20’de sunulmuştur.



Şekil 20. Öğretmen adayı görüşlerine ilişkin 21. yüzyıl beceri temaları

Beden eğitimi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerine ilişkin ilk başlığı kapsamında “21. yüzyıl becerileri tanımlamaları ve yeterlik algıları” temasına ve bu tema kapsamında “21. yüzyıl beceri tanımlamaları”, “sahip olduklarını düşündükleri 21. yüzyıl becerileri” ve “21. yüzyıl becerileri yeterlik algıları” olmak üzere üç alt temaya ulaşılmıştır.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının görüşleri doğrultusunda ilk alt tema olan 21. yüzyıl tanımlamalarına ilişkin olarak araştırmada iletişim ($f=5$), problem çözme ($f=5$), liderlik ($f=4$), teknoloji kullanımı ($f=4$) ve yaratıcılık ($f=4$) becerileri en çok ifade edilen becerilerdir. Ayrıca bazı katılımcılar tarafından ise çağa ayak uydurma ($f=3$), eleştirel düşünme ($f=3$), gerekli beceri ($f=3$), girişimcilik ($f=3$), kişisel gelişim ($f=3$), öğrenme ($f=3$), sorumluluk ($f=3$), mesleki beceri ($f=2$) ve son olarak sosyalleşme ($f=2$) şeklinde tanımlandığı saptanmıştır.

Araştırma devamında bu tema altında yer alan “sahip olduklarını düşündükleri 21. yüzyıl becerileri” başlıklı ikinci alt temada ise iletişim ($f=6$), problem çözme ($f=6$), liderlik ($f=5$), eleştirel düşünme ($f=5$), iş birliği ($f=4$), sorumluluk ($f=4$), yaratıcılık ($f=4$), BİT okuryazarlığı ($f=3$), sosyal kültürler arası ($f=3$), girişimcilik ($f=2$), yenilenme ($f=2$) ve uyum ($f=1$) becerileri olarak sıralanmaktadır. Görüldüğü üzere öğretmen adaylarının tanımlanan beceriler ile sahip olunan beceriler arasından en çok ifade ettikleri becerilerin benzer şekilde iletişim, problem çözme, liderlik becerileri olduğudur. Bu bakımdan öğretmen adaylarının görüşleri ve araştırmanın sonuçları tutarlılık göstermektedir. Dolayısıyla öğretmen adaylarının 21. yüzyıl fenomenine ilişkin tanımlamalarını yaparken kendi yeterliklerinden yani sahip olunan becerilerden yola çıkarak bir tanımlamada bulunduğu söylenebilir. Ayrıca bu sonuçların araştırmaya kaynaklık eden P21 kapsamında ifade edilen 21. yüzyıl becerileri sınıflandırmasında yer alan beceriler (P21, 2019b) ile neredeyse tamamının benzeştiği görülmektedir.

Alan yazında beden eğitimi öğretmen adaylarının liderlik ile sosyal problem çözme becerileri arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu özellikle beden eğitimi öğretmenlerinin liderlik becerilerinin önemli olduğu, ayrıca etkili öğretmen liderliği için gerekli unsurlardan birinin de problem çözme yeteneği olduğu ifade edilmektedir (Koç, 2018). İletişim becerileri hususunda ise beden eğitimi bölümlerinde genel anlamda toplumsal ilişkilerin daha fazla yaşandığı meslek mensuplarını yetiştiren kurumlar olması ve bundan dolayı mesleğin başarılı yürütülmesini yönünden iletişim becerilerin önemsendiği belirtilmektedir (Yanık, 2015). Bu bilgilerin ışığında bu araştırmada da öğretmen adaylarının iletişim, liderlik ve problem çözme becerilerini sıklıkla ifade etmelerinin nedeni olarak öğretmenlik bölümünde daha özelde ise beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinde öğrenim görmelerinden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. Araştırmada buna kanıt olarak örneğin YY6’nın aşağıdaki ifadesinde yer aldığı üzere öğretmen adaylarının öğretmenlik branş alanı olarak beden eğitimi bölümünde öğrenim görmeleri ve spor etkinliklerinin doğasında liderliğin var olmasından kaynaklı olduğu gösterilebilir. Problem çözme becerileri kapsamında ise YY1’inde ifade ettiği üzere öğretmen adaylarının günlük

yaşamda sıklıkla kullanıldıkları becerileri ön plana çıkardıkları düşünebilir. Benzer şekilde günlük yaşantısında spor ile iç içe olan YY3'ün ifadesi de bunu desteklemektedir. Öğretmenlik mesleğinin doğası öğrenciye aktarımda bulunmak, bilgi paylaşımı yapmaktır. YY7'nin ifade ettiği gibi öğretmen adayları için öne çıkan beceriler arasında iletişim becerilerinin yer alması pedagojik eğitim ve öğretmenlik mesleğinin yeterlikleri ile ilişkilendirilebilir.

“...Beden eğitimi öğretmenliği özelinde düşünüldüğünde liderlik özellikleri denilebilir.”
(YY6)

“... Bir sorunla karşılaştığımda çözüm yolu ararım. Bu bakımdan bu beceriye sahip olduğunu düşünüyorum.” (YY1)

“... Özellikle takım sporu ile ilgilendiğim için takıma uyum bakımından problem çözme becerilerinin bende olduğunu düşünüyorum.” (YY3)

“...21. yüzyıl becerileri yaratıcılık, güzel hitabet diksiyon becerileridir.” (YY7)

Araştırmanın bu başlığı altındaki son alt teması olan “21. yüzyıl becerileri yeterlik algıları” kapsamında elde edilen sonuçlara göre öğretmen adayları 21. yüzyıl becerileri yeterlik algılarını çoğunlukla yeterli ($f=3$) ve kısmen yeterli ($f=4$) belirtmektedir. Katılımcılardan sadece 3'ü yetersiz olduğu yönündeki algısını ifade etmiştir. Bu durum araştırmanın nicel sonuçları arasında yer alan ve ÇBYYBÖ bulgularına göre öğretmen adaylarının bu becerilere ilişkin düzeyleri ortalamanın üstünde çıkmıştır sonucu ile tutarlılık göstermektedir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine ilişkin ikinci başlık altında öğretmen adaylarının lisans öncesinde almış oldukları eğitimin bu becerilerine olan etkisine ilişkin sonuçlar saptanmaya çalışılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının lisans öncesi eğitimlerinde bu becerilerinin gelişmesine katkı sağlayan etkinlik ve uygulamalara, 21. yüzyıl becerilerini etkileme yeterliğine ilişkin öğretmen adaylarının algılarına ve bu becerilerini olumsuz etkileyen unsurlara ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının lisans öncesi eğitimlerinde bu becerilerinin gelişmesine en çok etkisini ifade ettikleri görüşler “sosyal etkinlik” ve “spora katılım” olmuştur. Bunun yanı

sıra araştırma bulgularına göre BES dersinin ve öğretmeninin, teknoloji kullanımı ve buna yönelik öğrenim gördükleri derslerin, öğrencilik yaşamlarında kendilerine verilen ödev ve sorumlulukların, proje çalışmaları ile grupla birlikte yürüttükleri çalışmaların, Türkçe dersindeki etkinliklerin, tasarım ve uygulama kapsamında yürütülen etkinlik ve eğitimlerin son olarak bireylerin kendi çabalarının etkisi olduğu sonuçlarına da varılmıştır. Burada özellikle Türkçe dersinin belirtilmesi önemli görülebilir. Bu bakımdan YY3 ve YY5'in aşağıdaki ifadeleri kanıt olarak verilebilir.

“... Türkçe dersimiz bilgi okuryazarlığı becerimi geliştirdiğini düşünüyorum. Beden eğitimi ve spor dersinin kişiler arası etkileşim becerilerimi geliştirdiğini, sorumluluk alma ve liderlik becerilerimi geliştirdi diyebilirim.” (YY3)

“...Lisans öncesi eğitimde Türkçe dersinde bu becerilerimizin geliştiğini söyleyebilirim.” (YY5)

Kalemkuş ve Bulut Özek (2021) 21. yüzyıl becerileri bağlamında 2000 ve 2020 yılları arasındaki araştırmaları incelediklerinde bu becerilerin ders ya da programlarının yeterliği bakımından en yüksek frekansa sahip olarak Türkçe dersi program ve uygulamalarının olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Farklı araştırmalarda da 21. yüzyıl becerilerini kazandırması açısından Türkçe dersinden bahsedilmesi bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir.

21. yüzyıl becerilerine ilişkin lise döneminin daha öncesindeki eğitim dönemlerine göre daha fazla etkisi olduğu öğretmen görüşlerindeki ifadelerden yola çıkılarak söylenebilir. Katılımcı YY10 ve YY2'nin görüşleri bu anlamda örneklendirilebilir.

“... Lise döneminde fikirlerimi açıkça sunmayı bir şeyleri araştırmayı öğrendim. İlkokul temel eğitim olduğu için pek algılayamıyordum. Lisede kendimdeki değişimleri daha net gördüm.” (YY10)

“... İlkokul, ortaokul yetersiz olduğunu düşünüyorum. Ama liseye geçtiğimizde ilerleyen yıllarla birlikte yaşam becerilerinin, eğitim sisteminin bize katkılarının ilkokul ve ortaokula göre anaokuluna göre çok daha ilerde olduğunu düşünüyorum.” (YY2)

Buna göre lise döneminin ilk ve ortaokul dönemine göre bu beceriler üzerine etkisinin daha fazla olmasının nedeni olarak lise öncesi dönemin hem geçen sürece bağlı olarak çok hatırlanmamasından hem de olgunlaşma ve bu becerilerin kazanılmasına ilişkin daha çok

yaşantının oluşmasına olanak vermesinden olduğu söylenebilir. Alan yazında benzer şekilde daha üst sınıfta öğrenim görenlerin ve belirli hedefleri olanların 21. yüzyıl becerilerine sahip olma düzeylerinin daha fazla olduğuna ulaşılmıştır (Kalemkuş & Bulut Özek, 2021). Diğer bir faktör olarak şimdinin lisans öğrencilerinin bundan 10 yıl önce ilkökul döneminde olması öğretmenlerin o günün koşullarında bu beceriler hakkında çok fazla bilgi sahibi olmamaları ve eğitimde teknoloji kullanımı gibi olumsuz nedenlerden de kaynaklandığı düşünülebilir. Alan yazında bu konu ile ilgili olarak ilkökul seviyesindeki öğretme ve öğrenme sürecinin 21. yüzyıl öğrenimini sağlamamasının nedenleri arasında öğretmenlerin BİT'i kullanım yetersizlikleri, okulların teknolojik altyapı yetersizliği ve ideal öğretimdeki anlayış yetersizliği gibi nedenler olarak sıralanmaktadır (Sumardi, Rohman & Wahyudiati, 2020).

Öğretmen adaylarının lisans öncesi eğitimlerinin 21. yüzyıl becerilerine etkisi noktasında yeterli görülüp görülmediğine ilişkin olarak büyük çoğunlukla yeterli görüldüğü yönündeki görüşlerine ulaşılmıştır. Sadece iki katılımcı lisans öncesi döneme ilişkin eğitimlerinin bu becerilere yönelik etkisinin “yetersiz” olduğu yönünde olumsuz değerlendirmede bulunurken diğerleri “kısmen yeterli” ($f=2$) ve “yeterli” ($f=6$) olduğu yönünde olumlu görüşlerini belirtmiştir. Bu bakımdan lisans öncesi eğitimlerinin beden eğitimi öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Alan yazında lise öğrencileri üzerinde gerçekleştirilen araştırma sonuçlara göre öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerine ortalamanın üzerinde sahip oldukları belirlenmiştir (Göktepe Yıldız, 2020; Zeybek, 2019). Sonuçlar bu araştırmanın lisans öncesi alınan eğitimin 21. yüzyıl beceri düzeylerini olumlu etkilediği sonuçları ile örtüşmektedir.

Bu başlık altında son olarak lisans öncesi eğitimlerine ilişkin öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine olumsuz etki eden unsurların neler olduğu tespit edilmeye çalışılmış olup “olumsuz öğretmen yaklaşımları” ($f=4$) sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda katılımcıların görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin eğitim öğretim sürecini etkili ve verimli kullanamamaları ve öğrenci motivasyonunu olumsuz etkileyen iletişim ve

davranışlarında bulunmalarından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Buna ilişkin örnek katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir.

“... Matematik öğretmenimiz siz nasıl olsa anlamazsınız, siz beceremezsiniz diyerek zor konuları anlatmamıştı. Bu beni olumsuz etkiledi. Ama spor takımlarında yer alarak bunun üstesinden geldim.” (YY7)

“... Sınıf öğretmenim ben de travma olarak kaldı ilkokulda o öğretmenim yeterli değildi tek düzeydi hiçbir sosyal etkinlik yoktu, sadece ödev veriyordu. Yap geç şeklinde...” (YY10)

Bu başlık altında yer alan öğretmen yaklaşımları hususu adayların bu becerilerini hem olumlu hem de olumsuz etkilemesi bakımından üzerinde düşünülmesi gereken önemli bir etken olarak görülmektedir. Olumlu yaklaşım sergileyen öğretmenlere yönelik bu becerilerin gelişimine yönelik lisans öncesi eğitimde olumlu görüşler ifade edilirken olumsuz öğretmen yaklaşımlarında ise bu becerilerin gelişimine yönelik olumsuz görüşlerin ifade edildiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Yani öğrenenlerin 21. yüzyıl becerilerini edinmelerinde öğretmen yaklaşım ve yeterliklerinin doğru orantılı ilişkisi olduğuna işaret etmektedir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine ilişkin üçüncü başlık altında öğretmen adaylarının lisans eğitiminin 21. yüzyıl becerileri etkisine ilişkin sonuçlar saptanmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda lisans dönemi ile ilgili olarak 21. yüzyıl becerilerinin gelişmesine katkı sağlayan etkinlik, uygulamalar ve bu katkının yeterliğine yönelik öğretmen adaylarının algılarına ve son olarak 21. yüzyıl becerilerinin gelişmesine olumsuz etki eden unsurlara ulaşılmıştır.

Öğretmen adaylarının lisans dönemi eğitimlerinde bu becerilerinin gelişmesine etkisi bakımından katılımcıların tamamı uygulama ve tasarlama ($f=10$) temelli ders veya etkinlikleri ifade etmektedir. Ayrıca akademisyen yeterliklerinin ve yaklaşımlarının ($f=6$), kendilerine verilen veya gönüllü olarak yerine getirdikleri araştırma, ödev ve sorumlulukların ($f=5$), birlikte yapılan grup çalışmalarının ($f=4$), proje çalışmaları ile sunum yaptıkları çalışmaların ($f=4$), sosyal kültürel ve sportif etkinliklerin ve pandemi sürecinde uzaktan eğitim uygulamasına ilişkin yaşanan deneyimin 21. yüzyıl becerilerini

olumlu etkisine yönelik sonuçlar varılmıştır. Fen bilgisi öğretmen adayları ile ilgili yapılan bir araştırma da ise başta laboratuvar dersleri olmak üzere, topluma hizmet uygulaması, materyal tasarım ve öğretmenlik uygulamasının 21. yüzyıl becerilerine yeterli düzeyde katkı sağladığı ifade edilmektedir (Çolak, 2019). Bir diğer araştırmada ise öğretmen adayları tarafından lisans eğitiminde 21. yüzyıl becerilerine katkısı bakımından “öğretmenlik uygulaması”, “öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı”, “drama”, “etkili iletişim” ve “bilimsel araştırma yöntemleri” gibi derslerin sıklıkla vurgusu yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır (Aydın, 2019). Dolayısı ile 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılmasında öğretmen adaylarının katılımlarının sağlandığı ve onların derslerde daha aktif yer almalarına imkân verecek uygulama, tasarım, proje ve öğretim temelli derslerin ve aktivitelerin daha etkili olduğu söylenebilir. Alan yazında beden eğitimi öğretmen eğitimi programlarında 21. yüzyıl becerilerini geliştirmek için proje tabanlı öğrenmeyi kullanma başlıklı araştırmada, “proje tabanlı öğrenme” somut kanıtlar sağlayan yapılandırmacı bir eğitimle 21. yüzyıl için gerekli becerilerin geliştirilebileceği pedagojik bir model olarak görülmektedir (Estrada Oliver vd., 2020).

Öğretmen adaylarının lisans dönemi eğitimin 21. yüzyıl becerilerine etkisi noktasında yeterli görülüp görülmediğine ilişkin olarak lisans öncesi dönemin etkisi ile benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Sadece iki katılımcı lisans dönemi eğitimlerinin bu becerilere yönelik etkisinin “yetersiz” olduğu yönünde olumsuz değerlendirmede bulunurken diğerleri “kısmen yeterli” ($f=2$) ve “yeterli” ($f=6$) olduğu yönünde olumlu görüşlerini belirtmiştir. Bu bakımdan lisans eğitimin beden eğitimi öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerilerini olumlu yönde etkilediği söylenebilir. Bu araştırma sonucundan farklı olarak Aydın (2019) İngilizce öğretmen adayları üzerine yapmış olduğu araştırmasında lisans eğitiminin 21. yüzyıl becerilerini kazandırmada yetersiz olduğu sonucuna ulaşırken, 2018 yılında öğretmen yetiştirme lisans programlarındaki güncellenmenin bu olumsuzluğu giderme yönünde atılan bir adım olarak yorumlanabileceğini ifade etmektedir.

Bu başlık altında son olarak lisans eğitimlerine ilişkin öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine olumsuz etki eden unsurların neler olduğu tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda olumsuz olarak değerlendirilen katılımcı görüşleri akademisyenlerin yeterlik ve yaklaşımları ($f=3$), pandemi nedeniyle uzaktan eğitim ($f=2$) ve KPSS kaygısı ($f=1$) olarak tespit edilmiştir. Akademisyen yeterlik ve yaklaşımları hakkında çoğunlukla olumlu görüş olmakla birlikte olumsuz görüşlerinde yer alması araştırmada önemli görülen sonuçlardan biridir. Bu bakımdan akademisyen yeterliği ve yaklaşımları ile 21. yüzyıl becerilerinin edinimi açısından doğru orantılı ilişki olduğu söylenebilir. Alan yazında benzer şekilde öğretim elemanlarının göstermiş olduğu tavır, kullanmış oldukları öğretim yöntem, teknikleri ve rehberlik yeterlikleri olumlu olduğunda 21. yüzyıl becerilerine katkı sağladığı, olumsuz olduğunda ise olumsuz etkilediği belirtilmektedir (Çolak, 2019). Ayrıca bu bağlamda öğretim elemanlarına yönelik eleştiriler arasında sıklıkla düz anlatıma bağlı yani slayta bağımlı ders sunumu gibi geleneksel yöntemlerin kullanımı, öğretmen adaylarının alanlarına yönelik bilimsel organizasyonlarda ve proje hazırlama vb. konularda onlara destek verilmemesi, rehberlik edilmemesi, sosyal kulüp vb. etkinliklere yönlendirmede yetersiz kalmaları gibi unsurlara değinilmiştir (Çolak, 2019).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine ilişkin dördüncü başlık altında beden eğitimi öğretmen adaylarının lisans dönemi eğitimleri özelinde 21. yüzyıl becerilerine ilişkin öneri ve taleplere yönelik sonuçlar saptanmıştır. Katılımcı görüşleri doğrultusunda çoğunlukla 21. yüzyıl becerileri olarak tanımlanan becerilere katkı sağlayacaklarını düşündükleri seçmeli derslerin programa eklenmesi ($f=7$), lisans öğrenimleri süresince sosyal etkinliklerin daha çok yapılmasına olanak verilmesi($f=7$), eğitimlerin uygulama ağırlıklı yani daha çok deneyimlemeye fırsat verecek şekilde planlanması ($f=6$), eğitim öğretimde yenilikçi uygulamaların hayata geçirilmesi ($f=4$) kapsamındaki öneri ve taleplerine ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır. Ayrıca bazı katılımcılar da akademisyenlerin yeterliklerinin artırılması veya okutulan ders ilişkin o dersin uzmanı olması şartının sağlanması ($f=3$), proje uygulamalarının artırılması ($f=3$), seminer ve kurs vb. eğitimlerin verilmesi ($f=3$), spora katılımın desteklenmesi ve spor etkinliklerine yer

verilmesi ($f=3$), toplum hizmeti vb. gönüllü çalışmaların desteklenmesi ($f=2$), öğretmen adaylarına akademik, psiko-sosyal ve mesleki kariyer konularında rehberlik ve koçluk desteğinin sağlanması ($f=2$), çeşitli alanlarda kişisel gelişimlerini destekleyecek sorumlulukların verilmesini ($f=1$) ve son olarak yabancı dil eğitimi fırsatlarının tanınması ($f=1$) yönündeki öneri ve talepler tespit edilmiştir. Alan yazında bu becerilerin geçmişteki yöntemlerden ziyade etkileşimli, proje temelli vb. ortamlarda geliştirilebileceği vurgusu yapılırken; mesleki öğrenme toplulukları vasıtasıyla hem eğitimciler ve öğretmen adayları için 21. yüzyıl becerilerinin edinilmesine olanak sağlayan yaşantı ortamlarının oluşturulabileceği ifade edilmektedir (Saçmalioğlu, 2019). Çin'de 21. yüzyıl için öğretmen eğitimi konulu araştırmada öğretmen eğitimine bazı 21. yüzyıl becerilerinin tamamen entegre edildiğini, bazılarının ise kısmen entegre edildiği belirtilirken, staj süresinin uzatılmasını ve eski ders verme yönteminin terk edilerek yeni işbirlikçi, takım merkezli yöntemler yani yenilikçi uygulamalar önerilmektedir (Kayange & Msiska, 2016). Lisans eğitim sürecinde 21. yüzyıl becerilerine ilişkin öğretmen adaylarının ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik etkinlik, kurs düzenlenmesi ve buna yönelik öğretmen adaylarının aktif olmalarının sağlanması önerilirken, sosyal kulüp faaliyetlerinin desteklenmesi ve yaygınlaştırılması vurgusu yapılmaktadır (Çolak, 2019). Bunun yanı sıra 21. yüzyıl becerilerine katkısı bakımından derslere ilişkin ortak özelliğin uygulama temelli dersler olması bu nedenle lisans eğitiminde 21. yüzyıl becerileriyle harmanlanmış uygulama ağırlıklı öğrenmelerin sağlanması vurgulanırken, öğretmenlik uygulaması yani staj ders ve uygulamalarının son sınıfla sınırlandırılmayıp ilk yıllardan itibaren başlatılması önerilmektedir (Aydın, 2019). Araştırmada en çok ifade edilen seçmeli dersler bağlamında ise Demirel (2022) öğretmen adayları tarafından alınan seçmeli ve zorunlu ders içeriklerinin 21. yüzyıl becerileri konularıyla ilişkilendirilmesini, bunun yanı sıra formasyon eğitimlerinde bu becerilerin uygulanabileceği atölyelerin açılması önerilmektedir. Durmuş (2020) ise araştırmasının sonuçları arasında MEB ve YÖK tarafından ifade edilen öğretmen yeterlilikleri, öğretmen strateji belgesi, TYÇ gibi belgelerde 21.yüzyıl beceri vurgusu yapılmasına rağmen, halen öğretmen yetiştiren

kurumların programlarında 21. yüzyıl becerilerine yönelik bir ders olmadığının altı çizilmektedir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine ilişkin beşinci başlık altında beden eğitimi öğretmen adaylarının lisans dönemi eğitimleri özelinde 21. yüzyıl becerilerinin öğretmenlik mesleğine katkıları saptanmaya çalışılmıştır. Katılımcı görüşleri neticesinde bu becerilerin öğretmenlik mesleği açısından öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini ($f=7$), iletişim ve iş birliği becerilerini ($f=5$), öğretme ortamı oluşturma yeterliklerini ($f=5$), mesleki alana ilişkin bilgilerini ($f=2$), eğitim ve öğretimi planlama yeterliklerini ($f=2$), olumlu yöndeki öğrenci yaklaşımlarını ($f=2$) ve son olarak milli, manevi ve evrensel değerleri ($f=1$) aktarma becerilerini geliştirdiği veya olumlu yönde etkilediği sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının görüşleri neticesinde 21. yüzyıl becerilerinin öğretmenlik mesleğine hem kişisel hem eğitim öğretimin etkili yürütülmesi hem de değerler aktarımı açısından bütüncül ve kapsamlı bir etkisi olduğu görülmektedir. Petrunin (2019) de mesleki gelişim açısından öğretmen yeterlikleri arasında 21. yüzyıl becerilerinin önemli bir yeri olduğu ifade etmektedir. OECD ülkelerinde 21. yüzyıl becerilerinin ve yeterliliklerinin öğretimi ve değerlendirilmesi kapsamındaki bir çalışma raporunun sonuçlarına göre 21. yüzyıl becerilerindeki gelişmelerin öğretmen eğitimi üzerindeki etkisi açısından birkaç ülke dışında çoğu OECD ülkesinde 21. yüzyıl becerilerine öğretmen eğitiminde yer verildiği saptanmıştır (Ananiadou & Claro, 2009).

Beden eğitimi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine ilişkin altıncı ve son başlık altında öğrencilerin bu becerilerinin geliştirilmesine ilişkin öğretmen adaylarının görüşleri ve öğrencilerin sahip olması gereken becerilerin neler olduğu ve saptanmıştır. Bu bağlamda iki alt tema başlığına yer verilmektedir. İlki öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerine yönelik öğretmenlerce işe koşulan uygulama ve etkinlikler iken diğer öğrencilerin sahip olması gereken 21. yüzyıl becerileridir.

Öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerine yönelik öğretmenlerce işe koşulan uygulama ve etkinliklere ilişkin katılımcı görüşlerine göre çoğunlukla eğitimde BİT ve interaktif

uygulamalarına yer verilmesi ($f=8$), öğretim sürecinde eğitsel oyunlara yer verilmesi ($f=7$), öğrencilere sorumluluk ve görevlerin verilmesi ($f=7$), sunum, proje ve araştırma çalışmaları ile öğrencilerin aktif hale getirilmesi ($f=6$) yönündeki uygulamalar tespit edilmiştir. Ayrıca katılımcıların yarısı spor etkinlikleri ve kursları ($f=5$), bazılarının ise öğrenci ile etkili iletişimi ($f=4$), sosyal etkinlikleri ve kursları ($f=4$), tasarıma etkinliklerini ($f=4$), ölçme değerlendirme ve geri dönüt verme uygulamalarını ($f=1$), sınıf yönetimi ($f=4$), kapsamındaki uygulamalarda 21. yüzyıl becerileri işe koştuklarını veya koşulabileceğini ifade etmektedir. Öğretmen adaylarının görüşleri yorumlandığında 21. yüzyıl becerileri kapsamında işe koştukları veya uygulanabilir gördükleri uygulama ve etkinliklerin başında BİT ve interaktif uygulamalardır. Bu bakımdan son yıllarda MEB “FATİH” projesi ve “EBA” ile ders ortamlarında bilişim teknolojileri kullanımını etkin hale getirmeyi ve öğretmenlere buna yönelik hizmet içi eğitimler verme yoluna gitmiştir (Eryılmaz & Uluyol, 2015). Ayrıca günümüz öğrencilerinin çocukluktan itibaren PC, tablet vb. kullanımlarının yüksek olması öğretmenlerin de öğrencilerin derslerde ilgisini çekmek ve motivasyonlarını sağlayabilmek adına BİT ve interaktif uygulamalara yönelmesini zorunlu hale getirdiği söylenebilir. Youtube gibi daha birçok platformda eğitime yönelik hazır içeriklerin artması ve kolay ulaşılabilir olması da öğretmenlerin eğitimde bu içerikleri işe koştukları tercih nedeni olarak görülebilir. Kozluk (2021) beden eğitimi öğretmen adaylarının BİT yeterlikleri kapsamındaki çalışmada, adayların en çok kullandıkları uygulamaların Microsoft Powerpoint, Teams, Excell ve Zoom ile beraberinde Google Classroom, Kahoot, Prezi gibi yenilikçi uygulamalar olduğu belirtilmektedir. Öğrencilerin bu beceriler ile donatılmasında oyun, tasarım, sunum ve öğrencilerin aktif katılımlarının sağlanması gibi uygulamaların öğretmen adayları tarafından işe koşulan diğer hususlar olarak karşımıza çıktığı görülmektedir. Güney Manavoğlu (2022) 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılmasında eğitim süreçleri ile entegre bir şekilde işe koşulmasını ve okul öncesi eğitim ile başlanmasını vurgularken, okul öncesi öğretmen adaylarının görüşleri neticesinde bu becerilerin geliştirilmesine yönelik çoğunlukla drama, akıl oyunları, beyin fırtınası, robotik kodlama, geleneksel oyunlar, gezi gözlem çalışmaları, grup ve ritim

alışmaları, sorumluluk ve görev verme gibi yolların işe koşulması gerektiği ve öğretmenlerin de öğrencilerine rol model olmaları gerektiği yönünde sonuçlara ulaşılmıştır. nr ve Kozikoğlu (2019) ise ğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerinin geliştirilmesinde öğrencinin aktif olduğu, öğrenmeye ilişkin sorumluluğu üstlendiği ğrenci merkezli öğretimin işe koşulmasını önermektedir. Bu bakımdan farklı disiplinlerdeki öğretmenlerin ortak görüşü olarak bu becerilerin öğrencilerde geliştirilmesinde ğrenci merkezli uygulamaların işe koşulması gerektiği vurgusu yapıldığını söylemek mümkündür. 21. yüzyıl becerilerinin gelişimi üzerindeki oyuna dayalı öğrenmenin etkilerinin derinlemesine analiz edildiği bir araştırmada ise oyuna dayalı öğrenme ile ilgili olarak yaratıcılık, iletişim ve iş birliğini gibi bazı öğrenme ıktıları üzerinde etkisi olduğunu ve geleceğe yönelik 21. yüzyıl becerini teşvik etmede iyimser nedenler olabileceği sonucuna ulaşılmıştır (Qian & Clark, 2016).

Bu başlık altındaki bir diğer ve son başlık ise beden eğitimi ğretmeni adaylarının görüşlerine göre öğrencilerin sahip olması gereken 21. yüzyıl becerileri yani öğrenen becerileridir. Bu bağlamda katılımcı görüşlerine göre çoğunlukla BİT okuryazarlığı ($f=6$), liderlik ($f=6$), sorumluluk ($f=5$) becerilerine rastlanmıştır. Bununla birlikte bazı katılımcılar ise 21. yüzyıl becerileri kapsamında girişimcilik ($f=4$), iletişim ($f=4$), uyum ($f=4$), yaratıcılık ($f=4$), zgven ($f=3$), sosyal beceriler ($f=2$) ve iş birliği ($f=2$) becerilerini gerekli beceriler olarak değerlendirirken, birer katılımcı ise eleştirel düşünme, problem çözme ve tamamına sahip olması gerektiği şeklinde görüşlere ulaşılmıştır. Burada dikkat çeken bir sonuç ğretmen adaylarının hem öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalara hem de öğrencilerin sahip olması gereken becerilerin neler olduğuna ilişkin görüşlerin BİT teknolojileri konusunda en başı çektiği görülmektedir. Yani ğretmenler teknolojik gelişmelere bağlı olarak öğrencilerde bu becerilerin olmasının gerekli olduğunu düşündükleri için buna ilişkin uygulamalara da ağırlık vermektedir denilebilir. Gününü, Odabaşı ve Kuzu (2013) Twitter üzerinden ğretmen adaylarıyla yapmış oldukları çalışmada teknoloji becerilerinin ön plana çıkan beceriler arasında yer aldığını, teknolojinin gelişim ve kullanımına bağlı olarak bu becerilerin gelişebileceği ifade

ederken bununla birlikte öğretmen adaylarının öğrencilerin sahip gereken özelliklere ilişkin farkındalıklarının olduğu ve bunun umut verici olduğu ifade edilmektedir. Bu araştırmanın bulgularına göre beden eğitimi öğretmeni adaylarının da öğrencilerin sahip olması gereken 21. yüzyıl becerilerini uluslararası çerçevelerin ifade ettiği becerilerle benzerliklerin görülmesi adayların bu farkındalığa sahip olduklarını düşündürmesi bakımından önemli ve umut verici görülmektedir. Larson ve Miller (2011) 21. yüzyıl becerilerini öğretmenlerin "*öğreteceği bir şey daha*" olduğu anlamına gelmediğini aksine, bu becerilerinin öğretilmesinin ve müfredata öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde entegrasyonunun sağlanmasının bir zorunluluk olduğunu ve asla göz ardı edilmemesi gerektiğini belirtmektedir. 21. yüzyıl öğretim teknolojisi, mobil cihazlar, akıllı tahtalar ve fiziksel aktivitelerin teşvik edildiği ev ödevleri vb. yollar ile beden eğitimi müfredatına kolayca dahil edilebilir ve bu sayede öğrencilere sağlıklı, aktif bir yaşam tarzı sürdürme ve 21. yüzyıl öğrencileri için gerekli bilgi ve becerileri geliştirme gibi konularda eğitimcilerin odaklanmalarına olanak verir (Kahl, 2018).

Öğretmen adayları öğrencilerin en çok sahip olması gereken 21. yüzyıl becerisi olarak BİT okuryazarlığı becerisini ifade ederken bazı olumsuzluklara da vurgu yapması ayrı bir önem taşımaktadır. Günümüzde öğrencilerin telefon, bilgisayar ve internet kullanımlarının ciddi düzeyde artması ve de bu araçlardan edinilen bilgilerin doğruluğunun araştırılmadan kullanılması bu olumsuzluklardan sayılabilir. Ayrıca son yıllarda oyun bağımlılığı, ekran bağımlılığı ve yol açtığı olumsuz sonuçlar her ortamda ifade edilmektedir. Bu bakımdan öğrencilerin bu becerilerinin geliştirilmesi onların bu araçları doğru ve etkili kullanmalarını sağlayabilir. Bu bakımdan katılımcı YY2, YY7'nin ifadeleri örnek gösterilebilir.

"... Şu an teknoloji anlamında olsun, yeni icatlar anlamında olsun çok şey çıkıyor. Ama bunun bize yararı da zararı da olabilir. Teknolojinin kötü yanları insanlara mesela iyi olarak gösteriliyor. Bir reklam çıkıyor olumsuz bir şey iyi gösteriliyor. İşte eleştirel düşündüğümüzde belki olumsuz yönlerini yakalayabiliriz... Teknoloji artık öyle bir ilerledi ki insanların özellikle çocukların ellerinde telefon, tablet görüyoruz. Çocuklar artık düşünmeden hareket ediyor... Çocuklar beyinlerini aktif kullanmalı." (YY2)

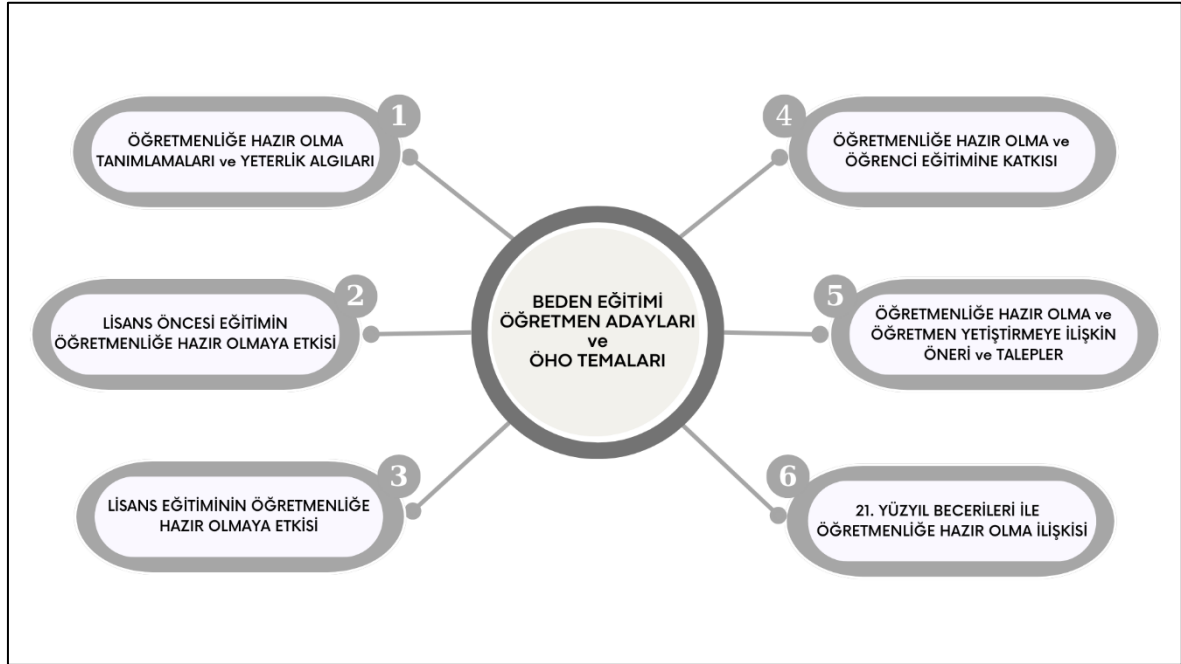
"...Teknoloji çağında genelde çocuklarda görüyoruz, ellerimde telefon-tablet yani odalarında bir köşeye çekiliyorlar. Bunu faydalı bir sürece dönüştürebiliriz. yani onları bundan uzak

tutamıyorsa istenilen yönde yapabiliriz. Çeşitli programlar (interaktif) üzerinden oyunlar yoluyla bunu dönüştürebiliriz.” (YY7)

Öğretmen adaylarının meslek öncesi ve sonrası aldıkları eğitimlerle ilgili olarak BİT yeterliği bakımından aktif olmalarını sağlamak için onların farkındalık düzeylerinin sürdürülebilirliğine yönelik eğitimlerin ve de mesleki yaşamda bu becerilerin aktarılması açısından programların bu yönde hazırlanmasının faydalı olacağı vurgulanmaktadır (Kozluk, 2021; Önür & Kozikoğlu, 2019). Diğer bir açıdan ise yeni teknolojilerin gelişmiş toplumlarda hayatın her alanındaki önemli etkisi, okullarda yeni becerilerin öğretilmesi ihtiyacını ortaya çıkaran etmenlerden biridir. Bu nedenle BİT, yalnızca öğretmenler ve öğrenciler tarafından öğrenilecek yeni bir dizi beceriyi işaret ettiği için değil, aynı zamanda pedagojik ve değerlendirme uygulamalarının yanı sıra diğer beceri ve yeterliliklerin gelişimi üzerindeki potansiyel etkisi nedeniyle ilgili tüm tartışmalarda çok önemli bir role sahiptir (Ananiadou & Claro, 2009). Beden eğitimi öğretmen adayları ve eğitim teknolojileri özelinde Ulucan ve Karabulut (2012) tarafından yapılan bir araştırmada adayların genel anlamda eğitim teknolojileri standartları açısından yüksek özyeterliğe sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Diğer taraftan Semiz ve İnce (2012) tarafından yapılan araştırma da beden eğitimi öğretmen adaylarının teknolojik pedagojik alan bilgisi, teknoloji entegrasyon öz yeterliliği ve öğretim teknolojisi sonuç beklentilerine ilişkin algıları iyi düzeyde tespit edilirken; Adaylar tarafından teknolojiye yönelik PowerPoint sunu, PC, projektör gibi araçları kullandığı fakat daha yenilikçi ve gelişmekte olan beden eğitimi ve spor alanı kapsamındaki (pedometre, hareket analizi yazılımı, exergames vb.) uygulama ve araçları ise kullanılmadığı bu nedenle beden eğitimi öğretmeni yetiştirmeye ilişkin müfredatta buna yönelik teknolojik gelişmelerin eğitim sürecine entegre edilmesi gerektiği önerilmektedir. Araştırmanın devamında ise akademisyenlerin bu yeterliğe sahip olarak rol model oluşturmaları halinde öğretmen adaylarının da bu yöndeki algılarında olumlu gelişmeler yaşanacağı belirtilmektedir. Bu durum araştırmanın sonuçlarını desteklemekle birlikte akademisyen yeterliliği bağlamında araştırmada yer alan diğer sonuçlar ile de örtüşmektedir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının ÖHO'ya ilişkin görüşlerinin yorumlanması ve tartışılması

Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenliğe hazır olmaya ilişkin görüşleri doğrultusunda edinilen verilerin içerik analizi sonuçlarına göre 6 ana temaya ulaşılmış olup bu temalar Şekil 21'de sunulmuştur.



Şekil 21. Öğretmen adayları görüşlerine ilişkin ÖHO temaları

Beden eğitimi öğretmen adaylarının ÖHO'ya ilişkin görüşlerinin ilk teması altında adayların ÖHO'ya yönelik tanımlamaları ve ÖHO yeterlik algıları ile ilgili sonuçlar ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bulgular neticesinde iki alt temaya ulaşılmıştır. Bunlar “ÖHO tanımlamaları” ve “ÖHO yeterlik algıları” şeklindedir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının “ÖHO tanımlamaları” alt temasında adayların büyük çoğunluğunun ÖHO'yu bilgi birikimi ve aktarımı ($f=9$), öğretmenlik mesleği noktasında deneyim ve yaşantıların edinilmesi ($f=7$), iletişim becerilerinin kullanılması ($f=5$), psikososyal ve fiziksel yönden yeterli olunması ($f=5$) olarak tanımladığı saptanmıştır. Özellikle bilgi birikim ve aktarımı ile mesleki deneyimin kazanılması neredeyse

katılımcıların tamamı tarafından altı çizilen hususlar olması bakımından önem taşımaktadır. Öğretmen adaylarının görüşleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde ÖHO akademik, psikolojik, sosyal ve fiziksel açıdan hazır ve deneyimli olma olarak tanımlanabilir.

Bunun yanı sıra katılımcıların bazıları mesleki anlamda kendini sürekli yenileme yani güncel olma ($f=4$), öğrenci gelişimi sağlayabilme ($f=3$), mesleki bilince sahip olma ($f=2$), yeterliği olarak tanımlarken; birer katılımcı ise sınıfı yönetme ve yaratıcı olma yeterliklerine ilişkin tanımlamalara ulaşılmıştır. Bu görüşler doğrultusunda ise ÖHO'nun anlık bir durum olmadığı bilinçli olmayı ve yenilenmeyi gerektiren bir süreç olduğu şeklinde tanımlandığı görülmektedir. Araştırmanın sonuçlarında yola çıkarak *“Öğretmenliğe hazır olma akademik, psikolojik, sosyal ve fiziksel açıdan hazır ve deneyimli olmakla birlikte, öğrenci gelişimini destekleyen, bilinçli olmayı, yenilenmeyi ve yönetim becerilerini gerektiren bir yeterlik sürecidir.”* şeklinde tanımlanabilir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının ÖHO tanımlamaları ve yeterlik algılarına ilişkin görüşleri temasının ikinci alt teması olan “ÖHO yeterlik algıları” kapsamında katılımcıların öğretmenliğe hazır olmaya yönelik yeterlik algıları saptanmaya çalışılmıştır. Öğretmen adayları bu bağlamdaki kendilerine yönelik algılarını kısmen hazır ($f=4$) ve hazır ($f=3$) şeklinde ifade ederken; 10 katılımcıdan sadece 3'ü yetersiz olduğu yönündeki olumsuz algısını ifade etmiştir. Kısmen hazır olduğunu belirten bazı katılımcıların ise aslında kendilerinin bilgi donanım bakımından yeterli olduklarını fakat deneyim edinmeye ile ilgili endişelerinden dolayı kısmen yeterli gördükleri yönünde görüşlere rastlanmıştır. Dolayısı ile katılımcıların çoğunluğunun ÖHO'ya hazır olduğu söylenebilir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının ÖHO'ya ilişkin görüşlerinin ikinci teması olan “lisans öncesi eğitimin öğretmenliğe hazır olmaya etkisi” kapsamında katılımcıların lisans öncesi alınan eğitimin bu becerilere etkileriyle ilgili sonuçlara ulaşılmaya çalışılmış olup bu tema altında “lise döneminin etkisi” ve “ilköğretim döneminin etkisi” şeklinde iki alt temaya ulaşılmıştır.

İlk alt tema olan “lise döneminin etkisi” kapsamında katılımcılar ÖHO’ya etkisi bakımından büyük çoğunluğu olumlu olmak üzere olumlu ($f=36$) ve olumsuz ($f=3$) kodlara ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır. Olumlu görüşler arasında BES öğretmenin yaklaşımlarını ($f=8$), ve diğer öğretmenlerinin yaklaşımları ($f=7$) çok sık ifade edilmiştir. Kodlama sırasında BES öğretmenin diğer öğretmenlerden ayrı bir unsur olarak belirlenmesi katılımcıların öğretmenlik alanının bu branş olması ve katılımcılar tarafından lisans öncesi eğitimin ÖHO’ya etkisine yönelik görüşlerde özellikle branş olarak beden eğitimi öğretmeni ifadesini sıklıkla vurgulamalarından kaynaklanmaktadır. Neredeyse tamamı beden eğitimi öğretmenin etkisini vurgulamıştır. Buna gerekçe olarak iki şey söylenebilir. Birinci öğretmen adaylarının meslek olarak beden eğitimi bölümüne ilgi duymaları ve bu branşın öğretmenini idol olarak görmeleri yani kendi motivasyonlarından kaynaklı olduğu; ikincisi ise beden eğitimi öğretmenin etkisi ile kendilerinde bu mesleğe yönelik bir motivasyon oluştuğu söylenebilir. Alan yazında da rastlandığı üzere beden eğitimi öğretmenlerin meslek seçiminde sporcu geçmişi, beden eğitimi ve spor öğretmenleri etki eden faktörler arasında olması spor ve mesleğe yönelmede beden eğitimi öğretmenini önemli kılmaktadır (Mirzeoğlu, Soydaş Yaralı, Çoknaz & Özmen, 2019).

Olumlu kodların devamında katılımcıların yarısı alınan eğitimin niteliğini ($f=5$) ÖHO olma kapsamında etkili görürken bazı katılımcılar ise ders içi ve ders dışındaki aktif katılım ve deneyimlerini ($f=4$), BES dersinin katkısını ($f=2$), öğrenme ortamlarını ($f=2$), kendilerine verilen sorumlulukları ($f=2$) ve sosyal çevrenin ($f=1$) ÖHO kapsamında etkili olduğu saptanmıştır. Bu alt temada yer alan olumsuz kodlamalara ilişkin görüşler ise lisans öncesi eğitim dönemlerine ilişkin olarak öğretmenlerin olumsuz yaklaşımları ($f=2$) ve rehberlik yapılmamasından ($f=1$) kaynaklandığı saptanmıştır.

Lisans öncesi eğitimin öğretmenliğe hazır olmaya etkisi temasının ikinci ve son alt teması “ilköğretimin döneminin etkisi” kapsamında ise 2 olumlu ve 1 olumsuz koda ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının ÖHO’ya etkisi bağlamındaki olumlu görüşlerin spora katılım ($f=2$) ve lise döneminin etkileri arasında yer alan BES öğretmenin katkısı ($f=1$) olduğu

belirlenmiştir. Sadece katılımcılardan biri ilköğretimin ÖHO ile ilgili olarak etkisinin olmadığı görüşünü ifade etmiştir. Bu temaya ilişkin aktarılanlar ışığında öğretmen adaylarının ÖHO'ya etkisi olması açısından lisans öncesi eğitimlerinin daha çok lise döneminde yoğunlaştığı açıkça görülmektedir. Bu sonuç 21. yüzyıl becerileri ile benzer çıkmaktadır. Dolayısıyla hem ÖHO hem de 21. yüzyıl becerilerine lisans öncesi eğitimleri bakımından lise döneminin daha çok etki ettiği söylenebilir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının ÖHO'ya ilişkin görüşlerinin üçüncü teması olan “lisans eğitiminin ÖHO'ya etkisi” bakımından olumlu ($f=46$) ve olumsuz ($f=24$) kodlara ulaşılmıştır. Olumlu kodlarına kodların neredeyse iki katı olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının öğretmen eğitimi bakımından hem üniversitede hem de uygulamada başarılı öğretmenlik eğitimi deneyimlerinden ÖHO duyguları elde etmeleri beklenmektedir (Li, 1999). Bu bakımdan araştırmada öğretmen adaylarının ÖHO duygularını edinmelerinde lisans eğitimlerinin bazı olumsuz görüşlere rağmen çoğunlukla olumlu katkı sağladığı söylenebilir. Aşağıda bu katkıya ilişkin olumlu ve olumsuz görüşlerin neler olduğu aktarılmıştır.

Lisans eğitiminin ÖHO'ya etkisi bağlamında 10 katılımcının tamamı uygulama temelli eğitim ve etkinliklerin olumlu etkisi olduğunu belirtmektedir. Neredeyse tamamına yakını ise akademisyenlerin yeterlik ve yaklaşımlarının ($f=8$) benzer şekilde olumlu etkilediğini ifade etmektedir. Ayrıca katılımcıların yarısından fazlası üniversitedeki sosyal etkinliklerin, ($f=6$) bazıları ise öğretmenlik uygulamasının ($f=5$), öğretim sürecindeki etkili uygulamaların ($f=4$), spor katılım ve sporsal etkinliklerin ($f=4$), bu döneme ilişkin eğitimin kısmen de olsa yeterli görülmesinin ($f=3$), KPSS'ye beden eğitimi alan sınavının dahil edilmesi ($f=1$) ve son olarak öğretmen adaylarına yönelik eğitim, kurs vb. faaliyetlerinin ($f=1$) lisans eğitiminin ÖHO'ya olumlu etkileri arasında belirtmektedir.

Araştırmanın bu temasına ilişkin olumsuz kodlar konusunda ise katılımcıların yarısı ve daha fazlası olumsuz yöndeki akademisyen yeterlik ve yaklaşımlarını ($f=6$), ekonomik sorunları ($f=5$), ÖHO'ya olumsuz etki eden unsurlar olarak ifade ederken; bazıları ise

pandemiye bağlı eğitimin kesintiye uğraması ve uzaktan eğitimi ($f=4$), çevresel imkanların yetersizliğini ($f=2$), KPSS ve mesleğe ilişkin kaygısını ($f=2$), lisans eğitiminin yetersizliğini ($f=2$), öğretmenlik uygulamasının yetersizliği ($f=2$) ve akademisyen sayısının yetersizliğini ($f=1$) ÖHO'ya olumsuz etki eden unsurlar olarak belirtmektedir. Burada akademisyen yeterlik ve yaklaşımlarının en çok ifade edilen görüş olarak tespit edilmesi önemli görölmektedir. Katılımcılardan Ö8, akademisyenlerin bazılarının dersleri sadece PowerPoint sunular ile yürüttüğünü ve dersin normal süresine uyulmadığını, çok daha kısa sürede dersin tamamlandığını, hatta bazı akademisyenlerin konuları sadece öğrencilere dağıtıp sunuları öğrencilere hazırlattıklarını ve bunun dışında hiçbir aktarımda bulunmadıklarını; Benzer şekilde Ö10 da 14 haftalık eğitimin sadece 3 haftasında ders yapan akademisyenlerin olduğunu, hatta akademisyenlerin ders yapılmayacağı konusunda öğretmen adaylarına bilgi dahi vermediklerini ifade ederken; Son olarak Ö2 ise akademisyenlerin slayttan sadece okuma yapmalarından dolayı eğitimlerinin eksik kaldığını ifade etmektedir. Bu kanıtlardan yola çıkarak akademisyenlerin eğitim öğretim sürecini etkili ve verimli kullanmalarında, öğretim yöntem ve tekniklerinde çeşitli sorunlar yaşadıkları söylenebilir. Alan yazında akademisyenlere ilişkin olumsuz eleştiriler bağlamında ders süresine riayet edilmemesi, öğretmen merkezli yürütmek, asistanı göndermek, eğitim öğretimde gerekli önemin gösterilmemesi (Kırkklıç, Sevim & Söylemez, 2015; Nüket, 2006) şeklinde ifade edilmektedir. Bunun yanı sıra Oral, Avcı ve Tösten (2017) ise akademisyenlerin öğretim faaliyetleri bağlamındaki olumsuzlukları derse hazırlıksız gelmesi, konuların öğrencilere anlatırılması, ders içeriğinde uygun olmayan anlatımlar vb. şeklinde belirtmektedir. Uğraş ve Güllü (2019)'nın çalışmasında ise beden eğitimi öğretmenlerinin mesleğe başladıkları ilk yıllarda öğretmenliğe hazır hissetmedikleri bunun sebebi olarak öğretim programı temasında öğretmenlik programının içeriği, öğretmenlik uygulamasının yetersizliği ve almadıkları yahut eksik aldıkları; öğretim elemanı yeterliği temasında ise alan bilgisinin eksikliği, öğretim elemanı eksikliği, iletişim ve rehberlik, danışmanlık hizmetinin yetersizliği; tesis ve sosyal imkanlar temasında ise beden eğitimi öğretmenlik bölümlerinin kendisine ait tesislerinin olmaması,

malzeme eksikliği, bilimsel kongre vb. olmaması, sporla ilgili kaynak, döküman bulamamaları, kantin, yemekhanenin yetersiz hizmet vermesi, sosyo kültürel faaliyetlerin yetersizliği şeklinde ifade edilmektedir. Araştırmanın ortaya koymuş olduğu sonuçlar bu araştırmanın lisans eğitiminin ÖHO'ya olumsuz etki eden unsurları ile örtüşmektedir.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının ÖHO'ya ilişkin görüşlerinin dördüncü teması olan “öğretmenliğe hazır olma ve öğrenci eğitimine katkısı” ile ilgili olarak araştırmada ÖHO'nun öğrencilere ve eğitimlerine katkısı saptanmaya çalışılmıştır. Bu bakımdan katılımcıların yarısından fazlası öğrencilerin etkili öğrenme ortamlarını oluşturma ($f=8$), öğretmenin ÖHO yeterliği ile öğrenci eğitiminde doğru orantı ($f=6$) görüldüğü sonuçlarına ulaşılmıştır. Katılımcıların yarısı öğrenciye yönelik bilgi aktarımını ($f=5$), bazı katılımcılar ise öğrencinin güdülenmesini ve motive edilmesini ($f=4$) ve son olarak öğrenci becerilerinin geliştirilmesini ($f=4$) ÖHO'nun öğrenciye olan etkileri olarak ifade ettiği sonuçlarına varılmıştır.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının ÖHO'ya ilişkin görüşlerinin beşinci teması olan “öğretmenliğe hazır olma ve öğretmen yetiştirmeye ilişkin öneri ve talepler” kapsamında katılımcıların lisans dönemine ilişkin ÖHO bağlamındaki öneri ve taleplerini belirlemek amaçlanmıştır. Bu noktada 5 alt temaya ulaşılmıştır. Bunlar eğitim uygulamalarına, öğretmen adayına, öğretmen yetiştirme sistemine, akademisyene ve son olarak çevresel etmenlere ilişkin alt temalardır.

Öğretmenliğe hazır olma ve öğretmen yetiştirmeye ilişkin öneri ve talepler temasının “eğitim uygulamalarına ilişkin” alt temasında adayların tamamı öğretmenlik uygulaması (staj) süresi ve niteliği ile ilgili görüşlerini ifade etmişlerdir. Yine katılımcılardan yarısından fazlası lisans eğitimlerinde uygulama, yaşantı ve saha deneyimlerini arttırmaya yönelik planlanması ve arttırılmasını ($f=6$), bazı katılımcılar ise kişisel ve mesleki gelişimlerini destekleyici kurs, çalıştay, eğitim vb. uygulamaların arttırılmasını ($f=4$), formasyon uygulamasına son verilmesini ($f=2$), ölçme değerlendirme süreci temelli yürütülmesini, puanlamadan ziyade beceri ve tutum kazandırma temelli ölçme

değerlendirme uygulamalarının hayata geçirilmesini ($f=2$), öğretmen adaylarının bir yada birkaç spor branşında uzmanlaşmasının sağlanmasını ($f=2$) özel eğitime yönelik kapsayıcı eğitimin ($f=1$) yeniden yapılandırılmasına yönelik talep ve öneriler saptanmıştır. Lisans dönemi eğitim uygulamaları kapsamında öğretmenlik uygulamasının ÖHO bağlamında öne çıkan bir sonuç olarak görülmektedir. Zhang (2022) da araştırmasında pratik bir müfredat, hizmet öncesi beden eğitimi öğretmenlerinin öğretim becerilerini adım adım geliştirmelerine yardımcı olması gerektiği, saha deneyimine erken başlamasını ve öğretmenlik uygulamaları, hizmet öncesi beden eğitimi öğretmenlerinin güvenlerini artıracak, ancak motivasyonlarını bozmayacak şekilde tasarlanması gerektiğini vurgulamakta; Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenliği daha çok öğrendikçe ve uyguladıkça mesleğe daha çok saygı gösterdiklerini de eklemektedir. Tekkurşun Demir, İlhan ve Cicioğlu (2018) beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik yaşantısı ile lisans dönemindeki eğitimleri arasında olası farklardan kaynaklı şoka yaşamamaları için uygulamalı ders sayısının ve staj eğitiminin artırılmasını önerirken; STK, MEB ve üniversite işbirliğinde deneyimli öğretmenlerin aktarımda bulunması vb. uygulamalara ilişkin projelerin hayata geçirilmesi önemsenmektedir. Alanyazında farklı branşlardaki öğretmen adayları üzerine yapılan araştırma sonuçları staj uygulamasının süresinin daha fazla olması ve farklı sınıflarda, tüm yaş grupları ile deneyimlemeye fırsat verecek şekilde planlanmasına (Aslan, 2015; Peker, 2018; Polat & Niran, 2021) vurgu yapması bu araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir. YÖK (2018a) tarafından öğretmen yetiştirme lisans programlarını güncelleştirme çabaları sonucunda “Öğretmenlik Uygulaması” dersi, “Öğretmenlik Uygulaması 1” ve “Öğretmenlik Uygulaması 2” olarak 2 döneme çıkarılmış, bu sayede öğretmen adaylarının okullarda deneyim kazanma süreçlerine daha çok imkan verilmiştir. Staj uygulamasının süresinin artırılması araştırmanın sonuçları ile örtüşmekle birlikte öğretmen adaylarının görüşleri neticesinde bu iyileştirmenin yeterli olmadığı düşünülmektedir.

Öğretmenliğe hazır olma ve öğretmen yetiştirmeye ilişkin öneri ve talepler temasının “öğretmen adayına ilişkin” alt temasında adayların büyük çoğunluğunun eğitimleri

esnasında kariyer gelişimlerini destekleyici ve psikososyal vb. yönlerden motivasyonlarını artırma, rehberlik, danışmanlık hizmetlerinin etkili yapılması ($f=8$), beceri ve mesleki yeterliklerini arttıracak uygulamaların ($f=7$) etkinliklerin lisans eğitiminde daha çok olması gerektiği yönünde taleplere ulaşılmıştır. Katılımcıların bazılarının doğrultusunda ise ders ve etkinliklere aktif katılımlarının sağlanması ($f=3$), KPSS'ye yönelik kaygılarının azaltılması ve bu konuda desteklenmeleri ($f=3$) öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumların sağlanması yönünde uygulamaların, eğitimlerin hayata geçirilmesi ($f=3$) yönünde öneri ve taleplerine ilişkin görüşleri tespit edilmiştir. Polat, Eyceyurt Türk ve Altaylı Özgül (2020)'de araştırmasında özellikle öğretmenlik uygulaması özelinde bu dersi yeteri kadar önemsememeleri, mesleğe atanma süreci ile ilgili olarak KPSS'ye hazırlanma bahanesiyle süreci ihmal etmeleri öğretmen adaylarına yönelik eleştiriler olarak görülmektedir. Dolayısı ile farklı araştırmalarda öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin tutumları ve sınav kaygıları onların ÖHO durumlarını olumsuz etkilemesi bakımından, buna ilişkin sorunlarına ve taleplerine çözüm bulunmasının önem arz ettiği düşünülmektedir.

Öğretmenliğe hazır olma ve öğretmen yetiştirmeye ilişkin öneri ve talepler temasının “eğitim uygulamalarına ilişkin” alt temasında katılımcılar iki görüşleri iki konuda birleştirmiştir. “Öğretmen seçim ve atama sistemi” ($f=8$) kodlaması ile çıkan husus olup, katılımcıların neredeyse tamamına yakını bu konuda vurgu yapmışlardır. Bir diğer husus ise “öğretmen yetiştirmenin niteliğini” ($f=5$) kodlaması ile ifade edilmiş, bu bağlamda beden eğitimi öğretmeni yetiştiren kurumların buna yönelik nitelik artırıcı çalışmalarda bulunması yönünde talepler saptanmıştır. Beden eğitimi öğretmen adayları ile ilgili bir araştırmada öğretmenlik mesleğinin bilinçli olarak seçilmesi içselleştirmeye etki etmesi bakımından önemli görülmekte ve öğretmenlik kimliği ortaya çıkmasına katkı sağladığı bununla birlikte daha lisans eğitimine giriş esnasında adayların tercih nedenlerinin ve öğretmenlik kimliğine ilişkin seviyelerinin belirlenmesi ve eğitim sürecinde bu eksikliklerin tamamlanması mesleğin niteliğini ve eğitim kalitesini artıracak yönünde

ifade edilmektedir (Kozak, Certel, Bahadır & Çelik, 2020). Araştırmada seçim ve atama sistemi ile ilgili Ö2, Ö4, Ö5 ve Ö10'un aşağıdaki görüşleri dikkati önemlidir.

“... Öğretmenliği sadece bir meslek edinmek için öğretmenlik bölümüne gelinmemeli. Gerçekten öğretmenlik yapabilecek kişilerin öğretmen olmaları sağlanmalıdır. Bir ön eleme olmalı öğretmenlik vasfına yeterliğine uygun bireyler öğretmenlik bölümlerine alınmalıdır.” (Ö2)

“... Özellikle istenilen bölümde okumak sağlanmalıdır. İstemeyen gelenler var mesela. onların yeterlikleri tutumları daha düşük. Lisans seçimde buna dikkat edilmeli buna yönelik bir sistem de olmalı seçim aşamasında.” (Ö4)

“... KPSS ile sadece öğretmen yapılmamalıdır. 4 yıl emek veriyoruz sadece 6 ay çalışma ile bir sınavda başarısız ve başarılı oluyorsunuz başarısız olan atanamıyor... KPSS ve mülakat ile olmamalı öğretmenlerin öğretmenlik uygulaması gözlenmelidir. Bazen sınavda başarılı olan iyi öğretmenlik yapacak diye bir şey yok yani.” (Ö5)

“... Beden eğitimi öğretmenleri en az 2 branşı iyi bilmelidir. Bu sadece beden eğitiminde değil bir edebiyat öğretmeni içinde aynı şekilde edebi eseri iyi analiz etme gibi vb. kriterler getirilmelidir.” (Ö10)

Görüşlerden de anlaşıldığı üzere öğretmen seçim ve atamasında sınavların yanı sıra farklı kriterlerin de olması önerilmektedir. Öğretmenlik beceri, vasıflarına uygunluk ve tutum gibi duyuşsal kriterlerinde işe koşulmasının gerekliliği ifade edilmektedir. Alan yazında öğretmenliğe atama kriteri olarak sadece bilişsel yeterliklerin değil duyuşsal yeterliklerin de dikkate alınması önerisi (Kartal & Taşdemir, 2012) araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Yılmaz vd. (2019) tarafından farklı ülkelerin öğretmen yetiştiren kurumlara seçim kriterlerine ile ilgili olarak “*Finlandiya, Singapur, Güney Kore, İngiltere ve Kanada’da üniversitelere girişte mülakat, paneller, portfolyolar, çeşitli aktiviteler ile kişisel özellikler etkili olmakta*” iken öğretmenliğe atama kriterleri ile ilgili olarak ise “*Kanada, Finlandiya, İngiltere ve Singapur’da atama için sınav yapılmamaktadır ve atama sürecinde sertifika, referans ya da diploma notu etkili olmaktadır.*” şeklinde ifade edilmektedir.

Öğretmen yetiştirmenin niteliği bağlamında ise öğretmen adaylarından Ö6 öğretmen adaylarının sadece öğretici olarak değil farklı becerileri ile donatılmasını sağlayacak şekilde öğretmen yetiştirmenin niteliğinin artırılmasına; Ö8 beden eğitimi öğretmeni

yetiştiren kurumların sayısı artarken niteliğinin de artması gerektiğine ve öğretmenlerin bilginin yanında iletişim gibi özellikler bakımından da yeterliğini geliştirecek nitelikte olması gerektiğine; Ö10 ise benzer şekilde üniversitelerin niteliğı konusunda kariyer planlaması, tematik bölümler açılması gibi uygulamaların hayata geçirilmesine vurgu yapmaktadır. Donanımlı öğretmen yetiştirmede önemli misyona sahip öğretmen yetiştiren kurumların nitelikleri bütün eğitim kademelerine öğretmen ve akademisyen yetiştirmesi bakımından büyük önem taşımaktadır (Mustul, 2017). Araştırmanın çıkarımları paralelinde spor bilimleri ile ilgili olarak öğrenci sayısı yerine donanımlı ve alanında uzmanlaşmış bireylerin yetiştirildiğı bir ortama imkân veren yapılanmanın sağılanması önemsenmektedir (Çeyiz, Erbil & Yılmazoğlu, 2021).

Öğretmenliğe hazır olma ve öğretmen yetiştirmeye ilişkin öneri ve talepler temasının “akademisyenlere ilişkin” alt temasında katılımcıların görüşleri doğırtusunda “akademisyen yeterliğı” ($f=6$), “akademisyen sayısı” ($f=1$) ve öğretmenlik tecrübesi” ($f=1$) olarak ifade edilen kodlamalara ulaşılmıştır. Burada dikkat çeken husus akademisyen yeterliğı, sayısı ve öğrenciye yaklaşımları gibi kodlamalar ile katılımcıların olumsuz görüşleri olarak bulgulan hususların bu bölümde alt tema altında toplanarak bu olumsuzlukların giderilmesi ve çözümlenmesi şeklinde öneri ve talepler olarak yinelenmesidir. Aslında bu araştırmanın bulgularını tutarlı olduğınu göstermekte ve araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Alanyazında sınıf öğretmenliğı lisans programı özelinde de benzer şekilde akademisyen yeterliğı ve sayısının arttırılması önerisine ulaşılmıştır (Çetin, 2022).

Bu temaya ilişkin son alt tema olarak “çevresel etmenlere ilişkin” başlığına ulaşılmıştır. Bu bağlamda ise katılımcıların “sosyal etkinlikler” ($f=4$), “eğitim bursu” ($f=2$) ve “yöneticilerin yaklaşım ve desteğı” ($f=1$) kodlamalarına ilişkin ifadelerine ulaşılmıştır.

Bu başlık altında son olarak araştırmanın da ana çatısını oluşturan 21. yüzyıl becerileri ile ÖHO ilişkisi kapsamındaki katılımcı görüşlerine ulaşılmaya çalışılmıştır. “21. yüzyıl becerileri ile öğretmenliğe hazır olma ilişkisi” temasında katılımcılar bu becerilerin

öğretmenlerin öğretimdeki başarısını ve verimini arttıracakları ($f=7$), ÖHO açısından bu becerilerin gerekli beceriler olduğu ($f=5$), öğretmenlerin bu beceriler sayesinde güncel olmalarını sağlayabileceği ($f=5$), BİT noktasında öğretmenlere destekleyici beceriler olarak görüldüğü ($f=4$), öğretmen yeterliklerini katkı sağladığı ($f=3$), ÖHO bakımından önemli görüldüğü ($f=3$) ve ÖHO'yu desteklediği ($f=1$), son olarak bu becerilere sahip olmanın öğretmenlerde güven oluşturduğu ($f=1$) ile ilgili görüşlere ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerini önemsenmesine ilişkin sonuçlar onların yarının öğretmenleri olarak profesyonel gelişimleri ile ilgili olarak yüksek farkındalığa sahip olduğu şeklinde yorumlanmakta (Aydın, 2019) ve 21. yüzyıl becerileri öğretmen yeterliği açısından elzem bir beceri faktörü olarak görülmektedir (Altunkaya & Çelik, 2021). UNESCO tarafından 2017 yılında yayınlanan E:2030 21. yüzyıl için eğitim ve beceriler başlıklı çalışmada belirtilen öncelikler arasında öğrencilere 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılması, öğretmen politikalarının ve öğretmen eğitiminin daha nitelikli hale getirilmesi gibi başlıklara yer alırken, öğretmenleri 21. yüzyılda öğretmenlik yapmaya hazırlamada temel politikalar ve stratejiler ana tartışma konuları arasında değerlendirilmiştir. Ayrıca araştırmada bahsedilen zorluklar arasında da ise öğretmenlerin nasıl destekleneceği ve öğretmenlerin potansiyellerini fark etmeleri için gerekli motivasyon ve araçların nasıl sağlanacağı ve BİT teknolojileri gibi ortaya çıkan yeni alanlara ilişkin öğretmenlerin nasıl eğitileceği konuları yer almaktadır (UNESCO, 2017). Alan yazında bir diğer araştırma da ise ÖHO bağlamında öğretmen adayları arasında 21. yüzyıl becerilerinin kazanılması ve geliştirilmesi çok önemli görülmekte, adaylarının 21. yüzyıl becerilerini kazanım durumları değerlendirilirken, öğrenme biçimi de dikkate alınması gerektiği son olarak ise öğretmen yetiştirme programlarına ilişkin öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin kazanımı konusunda ayrı bir çalışma yapılması ve ulaşılan sonuçlar doğrultusunda öğretmen adaylarının ÖHO durumlarına ilişkin bir güçlendirme programının geliştirilmesi ve uygulanması önerilmektedir (Diquito, Anter & Bulonos, 2022). Alan yazındaki araştırmaların bu araştırmadaki 21. yüzyıl becerilerinin öğretmen ve öğretmen adayları için bir gereklilik olduğu ve onların yeterliklerini ve ÖHO

durumlarına olumlu yönde etkilediği sonuçları örtüştüğü görülmektedir. Ayrıca bu araştırmada yer alan sonuçlar arasındaki 21. yüzyıl becerilerine sahip olmanın öğretmenlerde güven oluşturduğu sonucu da önemli bir bulgu olarak değerlendirilmektedir.

5.3. Sonuç ve Öneriler

Bu bölümde araştırma kapsamında ulaşılan sonuçlara ilişkin özet yapılmış olup nihai sonuçları aşağıda sıralanmıştır. Ayrıca elde edilen sonuçlara ilişkin önerilere de yer verilmiştir.

5.3.1. Sonuçlar

Araştırmanın nicel sonuçlarına göre;

Beden eğitimi öğretmen adaylarının ÇBYYBÖ'den aldıkları toplam puan ortalamalarına göre katılıyorum ile kesinlikle katılıyorum düzeyi arasında yer aldığı dolayısıyla 21. yüzyıl becerilerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının ÖHOÖ'den aldıkları toplam puan ortalamalarına göre orta ve yeterli düzey arasında yer aldığı dolayısıyla orta düzeyde ÖHO yeterliğine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının ÇBYYBÖ'den aldıkları puanlara ilişkin analiz sonuçlarına göre bütünlük etkide akademik not ortalamasına ve cinsiyet değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılrken, ailede öğretmen olma değişkenine göre ise anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının benzer şekilde ÖHOÖ'den aldıkları puanlara ilişkin analiz sonuçlarına göre bütünlük etkide akademik not ortalamasına ve cinsiyet değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılrken, ailede öğretmen olma değişkenine göre ise anlamlı farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yaş değişkenine göre de hem ÇBYBÖ hem de ÖHOÖ'den alınan puanlara ilişkin Pearson-Korelasyon analiz sonuçlarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olmadığı saptanmıştır.

Araştırmanın bağımsız değişkeni olan “21. Yüzyıl Becerileri” ile bağımlı değişken olan “ÖHOÖ” arasındaki ilişki pearson-korelasyon analiz sonuçları incelendiğinde, “Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri” ile ÖHOÖ toplam puan arasında pozitif yönde orta düzeyde, “Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri” arasında pozitif yönde orta düzeyde, “Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri” arasında pozitif yönde düşük düzeyde, “Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri” arasında pozitif yönde düşük düzeyde ve “Kariyer Bilinci” arasında pozitif yönde orta düzeyde bir ilişkinin olduğu ve elde edilen bu ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada 21. yüzyıl becerileri ve ÖHO değişkenlerine ilişkin yem analizi sonuçlarına göre ise “Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri” alt boyutu ÖHOÖ toplam puanını anlamlı düzeyde yordamadığı fakat “Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri”, “Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri”, “Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri” ve “Kariyer Bilinci” alt boyutu toplam puanı anlamlı düzeyde yordadığı ve varyansın %29’unu açıkladığı tespit edilmiştir.

YEM analizine ilişkin değişkenler arasındaki standardize edilmiş beta katsayılarının pozitif yönde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuçlar bireylerin 21. yüzyıl becerileri arttıkça ÖHO düzeylerinin de arttığı söylenebilir. Bu kapsamda elde edilen bu sonuç, 21. yüzyıl becerilerinin ÖHO düzeyini belirleyen bir faktör olduğu şeklinde ifade edilebilir.

Araştırmanın nitel sonuçlarına göre;

Beden eğitimi öğretmen adaylarının görüşlerine göre 21. yüzyıl beceri düzeylerine ilişkin algıları çoğunlukla kısmen yeterli ve yeterli düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bakımdan araştırmanın nicel sonucuna göre benzerlik göstermektedir.

Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine ilişkin tanımlamaları ile sahip olduklarını düşündükleri 21.yüzyıl becerileri arasında benzer görüşlere rastlanmış olup iletişim, problem çözme ve liderlik becerileri çoğunlukla ifade edilen beceriler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

21. yüzyıl becerilerine etkisi bakımından lisans döneminin lisans öncesi dönem eğitime göre daha çok etkisi olduğu, lisans öncesi dönemde ise en çok ortaöğretim (lise) eğitimlerinin olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının lisans öncesi eğitim dönemlerinde 21. yüzyıl becerilerinin gelişimine katkısı bakımından en çok öne çıkan unsurların sosyal etkinlik, spora katılım, BES dersi etkinlik ve uygulamaları olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu dönem eğitime ilişkin 21. yüzyıl becerilerini olumsuz etkileyen unsur olarak öğretmenlerin olumsuz yaklaşımları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Lisans eğitimleri döneminde ise 21. yüzyıl becerilerini olumlu yönde katkı sağlayan unsurlar olarak uygulama ve tasarlama etkinliklerinin, olumlu anlamdaki akademisyen yeterlik ve yaklaşımlarının, araştırma, ödev ve sorumluluk temelli uygulamaların, grup, proje, sunum çalışmalarının, sosyal, kültürel ve sportif etkinliklerin etkili olduğu yönünde sonuçlara rastlanmıştır. Bu döneme yönelik 21. yüzyıl becerilerini olumsuz etkileyen unsurlar olarak akademisyenlerin yetersizliği ve olumsuz yaklaşımları, uzaktan eğitim ve KPSS kaygısı olarak saptanmıştır.

Beden eğitimi öğretmen adaylarının özellikle lisans eğitimleri esnasında 21. yüzyıl becerilerine ilişkin görüş ve önerileri bağlamında seçmeli derslerin, uygulama ağırlıklı eğitimin öğrenci beklentileri doğrultusunda arttırılması, bununla birlikte eğitim sürecinde yenilikçi uygulamaların işe koşulması akademisyen yeterlik ve uzmanlığının arttırılması gibi öneri ve taleplere rastlanmıştır. Ayrıca proje ve sorumluluk verilmesi uygulamalarının, sosyal ve sportif etkinliklerin, kişisel gelişimlerini destekleyecek rehberlik hizmetinin etkili ve verimli sağlanması ayrıca kurs, seminer vb. etkinliklerin öneri olarak tekrar ifade edildiği sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmada 21. yüzyıl becerilerine yönelik eğitimde ders içi ve ders dışında işe koştukları uygulamaların çoğunlukla BİT uygulamaları, eğitsel oyunlar, sunum, proje uygulamaları olduğu, öğrencilerine sorumluluk ve görev verme gibi uygulamalardan oluştuğu sonucu ulaşılrken; öğrencilerin sahip olması gereken becerilerin de çoğunlukla BİT becerileri, liderlik, sorumluluk becerileri olduğu tespit edilmiştir.

Beden eğitimi öğretmen adayları öğretmenliğe hazır olmayı daha çok bilginin aktarılması, deneyim, iletişim, psikososyal yeterlik olarak ifade etmektedirler. Öğretmenliğe hazır olma düzeylerini ise çoğunlukla kısmen hazır ve hazır olarak değerlendirmektedir. Bu sonuçların nicel sonuçlar ile büyük oranda örtüştüğü söylenebilir.

Eğitim dönemlerine ilişkin olarak öğretmenliğe hazır olma durumuna etkisi bakımından 21. yüzyıl becerilerine ilişkin sonuçlarla benzer şekilde en çok lisans döneminin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ardından ortaöğretim (lise) döneminin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Lisans öncesi dönemde BES öğretmenin ve diğer öğretmenlerin etkisi ile alınan eğitimin niteliğinin olumlu anlamda ÖHO'ya en çok etkisi olan unsurlar olduğu sonucuna ulaşılrken öğretmenlerin olumsuz yaklaşımlarının ve rehberlik yapılmaması olumsuz etkileyen unsurlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Lisans dönemine ilişkin ÖHO'ya etkisi bakımından en çok etkili unsurların olumlu açıdan uygulamalı ders ve etkinlikler, akademisyen yeterlik ve yaklaşımları, sosyal etkinlikler ve öğretmenlik uygulaması iken olumsuz açıdan ise akademisyenlerin olumsuz yaklaşım ve yetersizlikleri, sosyo-ekonomik sorunlar, KPSS ve meslek kaygısı gibi sorunlar ve eksiklikler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın bir diğer sonucu ise öğrenen açısından ve öğrencinin eğitimine katkısı bakımından ÖHO'nun çoğunlukla etkili öğrenme ortamı oluşturma, etkili ve verimli bilgi aktarımının sağlanması, öğrencinin motivasyonunu artırma, öğrenci becerilerini geliştirme vb. olumlu katkıları olduğu saptanmıştır.

ÖHO ve öğretmen yetiştirmeye yönelik özellikle lisans eğitime kapsamındaki görüş ve öneriler bağlamında ise staj süresinin ve niteliğinin artırılması, eğitimde daha çok uygulamaya ağırlık verilmesi, öğretmen adaylarına kariyer gelişimi planlaması yapılması, etkili ve verimli rehberlik, koçluk yapılması, beden eğitimi öğretmenliği bölümlerine öğretmen seçimi ile mesleğe atama sisteminin gözden geçirilmesi, öğretmen yetiştirme niteliğinin artırılması, akademisyen sayısı ve yeterliklerinin artırılması, sosyal etkinlik, burs ve idari desteğin sağlanması yönündeki sonuçlara ulaşılmıştır.

Son olarak 21. yüzyıl becerileri ile öğretmenliğe hazır olma ilişkisi bakımından beden eğitimi öğretmen adaylarının görüşleri neticesinde bu becerilerin öğretimde başarı ve verimini, BİT kullanım desteği sağlaması, gerekli beceriler olarak görülmesi, öğretmenin güncelliğini, yeterliğini sağlaması, öğretmeni destekleyici ve öğretmene güven verici olması bakımından ÖHO ile doğrudan ilişkili görüldüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bu bakımdan da araştırmanın nicel sonuçlarında yer alan bireylerin 21. yüzyıl becerileri arttıkça ÖHO düzeylerinin de arttığı sonucu ile nitel sonuçların paralellik gösterdiği ve birbirini doğruladığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.3.2. Öneriler

Araştırmanın sadece öğretmen adayları ile yapılmış olması sınırlılığının giderilmesi amacıyla Millî Eğitim Bakanlığında görevli öğretmenlerin de katılımlarının sağladığı 21. yüzyıl becerileri ve öğretmen yeterlikleri odaklı araştırmaların yürütülmesi önerilmektedir.

Beden eğitimi öğretmeni yetiştiren kurumların akademisyenlerinin 21. yüzyıl becerilerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesine yönelik araştırma yapılması önerilmektedir. Ayrıca beden eğitimi ve spor öğretmenliği lisans programının 21.yüzyıl becerilerine uygunluğu da incelenebilir.

Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerini geliştirmeye ve ÖHO düzeylerini artırmaya yönelik uygulamalı çalışmalar ile buna yönelik model geliştirme çalışmaları yürütülebilir.

Spor Bilimleri Fakültelerinde ders veren akademisyenlerin öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerini daha da geliştirmeye yönelik argümanlarla derslerini planlanması ve bu bağlamda eğitim sürecinde formal ve in formal etkinliklerin düzenlenmesi sağlanabilir.

YÖK ve MEB iş birliğinde beden eğitimi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının da görüşlerinin alındığı lisans eğitimine öğretmen seçimi ve eğitim sonrası öğretmen atama koşullarına ilişkin bir çalıştay planlanması önerilmektedir.

Öğretmenlik uygulamasının (staj) daha denetlenebilir hale getirilmesi gerek sorumlu akademisyenin gerekse uygulama okulundaki öğretmenin etkili ve verimli bir staj uygulamasını yürütmesinin sağlanması için rehberlik, denetim ve destek faaliyetlerinin ilgili paydaşlar tarafından ortak bir anlayış ile planlanmasının ve yürütülmesinin sağlanması için ilgili çevrelerin tamamının görüşlerinin alındığı saha araştırmaları yapılması önerilmektedir.

Araştırmada sonuçlarında öğretmen adaylarının lisans eğitimine olumlu katkısı bakımından en çok altı çizilen hususlar: Staj uygulamasının süresinin ve dönem sayısının arttırılması, proje ve uygulama tabanlı ders ve öğretime daha çok yer verilmesi, bu yönde seçmeli ders sayısının arttırılması, derslerin yaşamla ilişkilendirilmesi gibi hususlar bulunmaktadır. Bu hususların her biri ayrı bir başlık olarak önemsenmeli ve bu ihtiyaçların etkisinin araştırılması için daha kapsamlı çalışmaların yürütülmesi önerilmektedir. Yenilenen öğretmen yetiştirme programları ile her ne kadar programa ve akademisyenlere hareket özgürlüğü tanınmış olsa da öğrencilerin seçmeli dersler ile ilgili seçim süreçlerinin ya akademiysen eksikliği ya da öğrenci sayısının oluşmaması gibi çeşitli sorunlardan kaynaklı etkili olarak yürütülmediği görülmekte dolayısı ile öğrencilerin ilgi alanlarına ve 21. yüzyıl becerileri ile öğretmen yeterliklerini arttırmaya vb. ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik ders seçimlerini sağlayacak düzenlemelerin hayata geçirilmesi önerilmektedir.

Araştırmada öğretmen adaylarının lisans eğitimlerinde rehberlik, kariyer planlaması gibi hususlarda ihtiyaçlarının karşılanmadığı sonuçlarında yola çıkarak etkili bir danışmalık ve rehberlik hizmetinin yürütülmesi ve kariyer planlamasına ilişkin kurs, seminer, eğitim vb.

desteklerin verilmesi veya bu yönde üniversitelerin ilgili birimlerinde destek merkezlerinin açılması ve etkin bir şekilde öğrencilere hizmet vermesi önerilmektedir.

Üniversite sürecindeki sosyal etkinlikler ile burs, barınma, yemek gibi temel ihtiyaçların karşılanmasına yönelik merkezlerin hizmet kalitesinin artırılması veya desteklenmesi önerilmekte özellikle de üniversiteler arasındaki farklılıkların eğitimin eşitlik ilkesinin gereğince ortadan kaldırılması Türkiye’deki bütün üniversitelerin her bir öğrenciye aynı kalitede hizmet vermesi için gerekli önlemlerin alınmasına yönelik çalıştay vb. çalışmaların planlanması önerilmektedir.

Araştırmanın sonuçlarına göre 21. yüzyıl becerilerinin kazanımında etkisi görülen Erasmus vb. projelerinin yaygınlaştırılması, ayrılan bütçe ve katılımcı sayısının artırılması önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- AIESEP. (2014). Position statement on physical education teacher education. <https://aiesep.org/wp-content/uploads/2014/11/2014-AIESEP-Position-Statement-on-Physical-Education-Teacher-Education.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Akbaba Altun, S. (2021). Eğitim yönetiminde hesap verebilirlik. N. Camaloğlu ve M. Özdemir (Ed.), *Eğitim yönetimi* içinde (4. Baskı., s. 365). Ankara: Pegem Akademi.
- Akhan, O., Dolmacı, A. & Altıntaş, S. (2019). Son sınıf öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin belirlenmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 55-64.
- Akyüz, T. (2021). *Türk Eğitim Tarihi M.Ö: 1000—M.S. 2020* (Gözden Geçirilmiş 34. Baskı.). Ankara: Pegem.
- Alacapınar, F. G. (2018). Meslek olarak öğretmenlik. M. Yavuz (Ed.), *Eğitim Bilimine Giriş* içinde (s. 248). Ankara: Anı.
- Alpar, R. (2001). *Spor bilimlerinde uygulamalı istatistik*. Ankara: Nobel.
- Altunkaya, H. & Çelik, M. E. (2021). Türkçeyi yabancı dil olarak öğretenlerin 21. Yüzyıl becerileri yeterlikleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 25(3), 813-826.
- Anagün, Ş. S., Atalay, N., Kılıç, Z. & 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.
- Ananiadou, K. & Claro, M. (2009). *21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries*. OECD Education Working Papers (C. 41). Paris: OECD. doi:10.1787/218525261154

- Arastaman, G. (2013). Eğitim ve fen edebiyat fakültesi öğrencilerinin öz-yeterlik inançları ve öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 205-217.
- Aslan, D. & Köksal Akyol, A. (2006). Okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve mesleki benlik saygılarının incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 51-60.
- Aslan, M. (2015). *Eğitim fakültelerindeki öğretmenlik uygulaması dersinin değerlendirilmesi ve öğretim programının hazırlanması*. (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Aybek, B. & Aslan, S. (2019). The predictive power of the pre-service teachers' self-efficacy beliefs upon their preparedness to teach. *International Education Studies*, 12(9), 27. doi:10.5539/ies.v12n9p27
- AYÇ. (2022). AYC_brosur.pdf. *Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi*. 27 Kasım 2022 tarihinde https://www.myk.gov.tr/images/articles/TYC/AYC_brosur.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Aydın, A. (2019). *İngilizce öğretmen adaylarının görüşleri çerçevesinde öğretmen eğitiminde 21.yüzyıl becerilerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, S. & Bayazıt, İ. (2021). Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik. M. Çelebi (Ed.), *Nitel Araştırma Yöntemleri içinde* (1. Baskı., ss. 186-189). Ankara: Pegem.
- Aytekin, H. (2022). *İnsan İlişkileri ve İletişim* (9. Baskı.). Ankara: Pegem.
- Balcı, A. (2021). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem Teknik ve İlkeler* (15. Baskı.). Ankara: Pegem.
- Barası, M. (2020). *2018 ortaokul Türkçe dersi öğretim programının 21. Yüzyıl becerileri açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Baskan, G. A. (2001). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (20), 16-25.

- Başdal, M. (2021). *Öğretmen adaylarının mesleki kimlikleri, öğretmen özyeterlik inançları ve öğretme motivasyonları arasındaki ilişkiler*. (Yüksek Lisans Tezi). Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Bolu.
- Baştürk, G. & Bektaş, M. (2019). İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin iş birliği kavramına yönelik metaforik algılarının incelenmesi. *International Journal of Field Education*, (5 (1)), 71-87. doi:<https://doi.org/10.32570/ijofe.535196>
- Baumgartner, H. & Homburg, C. (1995). Applications of structural equation modeling in marketing and consumer research: A review. *International Journal of Research in Marketing*, 13(2), 139-161. doi:10.1016/0167-8116(95)00038-0
- Bayramlı, Ü. Ü. (2017). *Zaman Yönetimi* (Güncellenmiş 2. Baskı.). Ankara: Seçkin.
- Black, M. W. (2003). *A study of first-year teachers and their principals: Perceptions of readiness among participants from traditional and non-traditional teacher preparation programs*. (PhD Thesis). <https://www.proquest.com/docview/305242769/abstract/510AFDAB7DC54F26PQ/1> sayfasından erişilmiştir.
- Brooks, C. C. (2021). *Physical education teacher education: Curriculum, philosophies, and readiness for induction*. (PhD thesis). <https://www.proquest.com/docview/2532091524/abstract/27052291D64F418APQ/1> sayfasından erişilmiştir.
- Bulut, D. (2022). *Sınıf öğretmenlerinin 21. Yüzyıl becerileri ile öğretme motivasyonu düzeylerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2018). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (25. Baskı.). Ankara: Pegem.
- Byrne, M. B. (2010). *Structural equation modeling with AMOS: Basic concepts, applications and programming*. (Second Edition.). New York: Routledge.

- Canpolat, M. (2021). Öğretmen adaylarının 21. Yüzyıl becerileri ile duygusal zekâ düzeyleri arasındaki ilişki. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 11(3), 527-535. doi:10.5961/jhes.2021.472
- Cansoy, R. (2018). Uluslararası çerçevelere göre 21.yüzyıl becerileri ve eğitim sisteminde kazandırılması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 3112-3134. doi:10.15869/itobiad.494286
- Cemaloğlu, N., Arslangilay, A. S., Üstündağ, M. T. & Bilasa, P. (2019). Meslek Lisesi Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Özyeterlik Algıları. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 845-874. doi:10.29299/kefad.2019.20.02.010
- Ceylan, R. & Akçay, B. (2020). Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) Okuryazarlığı. A. D. Öğretim Özçelik ve M. N. Tuğluk (Ed.), *Eğitimde ve Endüstride 21. Yüzyıl Becerileri içinde* (4. Baskı., s. 79). Ankara: Pegem.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). London: SAGE.
- Creswell, J. W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.) (Gözden Geçirilmiş 6. Baskı.). Ankara: Siyasal.
- Çalık, T., Sezgin, F. & Çalık, C. (2020). *Yönetimde Problem Çözme* (4. Baskı.). Ankara: Pegem.
- Çengelci, S. (2021). *Öğretmen adaylarının 21. Yüzyıl öğrenen becerileri ile üstbilişsel farkındalık düzeylerinin meslek öncesi öğretmen kimliği üzerindeki etkisi (Afyonkarahisar Örnekleme)*. (Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.
- Çetin, E. (2022). *Sınıf öğretmenliği lisans programının ilkökul beden eğitimi ve oyun dersine yönelik değerlendirilmesi: Akademisyen görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Karabük Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Karabük.
- Çetinkaya, Z. (2009). Türkçe öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının belirlenmesi. *İlköğretim Online*, 8(2), 298-305.

- Çevik, M. & Şentürk, C. (2019). Multidimensional 21th century skills scale: Validity and reliability study. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 14(1), 11-28.
- Çeyiz, S., Erbil, S. & Yılmazoğlu, H. C. (2021). Spor bilimleri alanında öğrenci olmak: Bir metafor çalışması. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 17(38), 5210-5227. doi:10.26466/opus.841871
- Çiftçi, S., Sağlam, A. & Yayla, A. (2021). 21. Yüzyıl becerileri bağlamında öğrenci, öğretmen ve eğitim ortamları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 718-734. doi:10.29000/rumelide.995863
- Çiftçi, B. & Bakar, M. H. D. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 21. Yüzyıl becerileri yeterlilik algılarının incelenmesi: (Nevşehir ili örneği). *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 1(2), 44-60.
- Çolak, M. (2019). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının 21.yüzyıl becerilerine yönelik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Darling-Hammond, L., Chung, R. & Frelow, F. (2002). Variation in teacher preparation: How well do different pathways prepare teachers to teach? *Journal of Teacher Education*, 53(4), 286-302. doi:10.1177/0022487102053004002
- Demirel, A. (2022). *Lise matematik öğretmenlerinin 21. Yüzyıl becerilerine yönelik öz yeterlik algılarının farklı değişkenlere göre incelenmesi (Ankara ili Çankaya ilçesi örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Diquito, T. J., Anter, M. C. J. & Bulonos, N. J. (2022). A survey of 21st century skills acquisition among the preservice teachers of teacher education programs. *European Journal of Open Education and E-learning Studies*, 7(2), 59-72. doi:10.46827/ejoe.v7i2.4368
- Doll, W. J., Xia, W. & Torkzadeh, G. (1994). A confirmatory factor analysis of the end-user computing satisfaction instrument. *MIS Quarterly*, 18(4), 453. doi:10.2307/249524

- Dombaycı, M. A. & Ercan, O. (2017). Öğretmen adaylarının bilimsel okuryazarlık düzeyleri ve bilimsel araştırmaya yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 1265-1284. doi:10.17240/aibuefd.2017.17.31178-338822
- Duman, T. (1991). *Türkiye’de Ortaöğretimde Öğretmen Yetiştirme (Tarihi Gelişimi)*. Ankara: Millî Eğitim.
- Durmuş, A. (2020). *21. Yy becerilerinin öğretime ilişkin öğretmen adaylarına yönelik bir ders programı tasarısı ve uygulanması*. (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Eğitimi Araştırma Geliştirme Dairesi Başkanlığı. (2011). MEB 21. Yüzyıl Öğrenci Profili. *MEB 21. Yüzyıl Öğrenci Profili*. 15 Ağustos 2022 tarihinde https://www.meb.gov.tr/earged/earged/21.%20yy_og_pro.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Ekici, G., Abide, Ö. F., Canbolat, Y. & Öztürk, A. (2017). 21. Yüzyıl becerilerine ait veri kaynaklarının analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 124-134.
- Erbek, İ. (2021). *Öğretmen adaylarının ve aday öğretmenlerin öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ile 21. Yüzyıl becerileri öz yeterlik algı düzeyleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Siirt.
- Erdoğan, D. (2020). *Türkçe öğretmen adaylarının 21. Yüzyıl becerileri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Ersoy, A. F. (2019). Fenomenoloji. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri içinde* (3. Baskı., s. 128). Ankara: Anı.
- Erten, P. (2020). Öğretmen adaylarının 21. Yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ve bu becerilerin kazandırılmasına yönelik görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 49(227), 33-64.
- Eryılmaz, B. & Biricikoğlu, H. (2011). Kamu yönetiminde hesap verebilirlik ve etik. *İş Ahlakı Dergisi*, 4(7), 19-45.

- Eryılmaz, S. & Uluyol, Ç. (2015). 21. Yüzyıl becerileri ışığında FATİH projesi değerlendirmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 209-229.
- Eryılmaz, Selami & Uluyol, Ç. (2015). 21. Yüzyıl becerileri ışığında FATİH projesi değerlendirmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(2), 209-229.
- Estrada Oliver, L., Rodriguez, L. & Pagan, A. (2020). Tales from PE: Using Project-Based Learning to Develop 21st-Century Skills in PETE Programs. *Strategies*, 33(4), 45-48. doi:10.1080/08924562.2020.1764305
- European Union. (2019). European Commission, Directorate-General for Education, Youth, Sport and Culture, Key competences for lifelong learning. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/297a33c8-a1f3-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-en> sayfasından erişilmiştir.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th ed.). New York: McGraw-Hill Humanities/Social Sciences/Languages.
- Freak, A. & Miller, J. (2017). Magnifying pre-service generalist teachers' perceptions of preparedness to teach primary school physical education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 22(1), 51-70. doi:10.1080/17408989.2015.1112775
- Geçgel, H., Kana, F., Vatansever, Y. Y. & Çalık, F. (2020). Türkçe öğretmeni adaylarının çok boyutlu 21. Yüzyıl becerilerinin belirlenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(4), 1646-1669. doi:10.7884/teke.5166
- George, D. & Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference, 17.0 update*. Boston: Pearson.
- Gökbulut, B. (2020). Öğretmen adaylarının eğitim inançları ile 21. Yüzyıl becerileri arasındaki ilişki. *Turkish Studies-Educational Sciences, Volume 15 Issue 1*(Volume 15 Issue 1), 127-141. doi:10.29228/TurkishStudies.40164
- Göktepe Yıldız, S. (2020). Lise öğrencilerinin 21.yüzyıl becerilerinin bazı demografik değişkenler açısından incelenmesi. *Ulakbilge Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(51), 884-897. doi:10.7816/ulakbilge-08-51-02

- Gül, G. (2004). Birey toplum eğitim ve öğretmen. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 223-236.
- Güler, Y. (2019). *Beden eğitimi ve spor öğretmenliği bölümü öğrencilerinin 21. Yüzyıl becerileri öz-yeterlik algıları*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güler, Y. & Tuncel, F. (2022). Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının 21. Yüzyıl becerileri öz-yeterlik algıları. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 20(1), 71-82. doi:10.33689/spormetre. 981738
- Gültekin, H. (2019). *Türkçe dersi öğrenci çalışma kitaplarının 21. Yüzyıl becerileri açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Güner, T. (2022). *Öğretmen adaylarının öğretim programı okuryazarlıkları ile öğretmenliğe hazır olma durumları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Isparta.
- Güney Manavoğlu, A. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerine kazandırmaya çalıştığı 21. Yüzyıl becerileri*. (Tezsiz Yüksek Lisans Projesi) Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Günüç, S., Odabaşı, H. F. & Kuzu, A. (2013). 21. Yüzyıl öğrenci özelliklerinin öğretmen adayları tarafından tanımlanması: Bir twitter uygulaması. *The 21st Century Students By Aday Teachers: A Twitter Activity. Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(4), 436-455.
- Gürkaynak, İ., Üstel, F. & Gülgöz, S. (2004). *Eleştirel Düşünme*. İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi.
- Gürültü, E., Aslan, M. & Alcı, B. (2019). Ortaöğretim öğretmenlerinin 21. Yüzyıl becerileri kullanım yeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(4), 780-798. doi:10.16986/HUJE.2019051590
- Güven, D. (2015). Profesyonel bir meslek olarak Türkiye’de öğretmenlik. *Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 27(2), 13-21.

- Hair, J. F., Black, W. C., Babin, B. J., Anderson, R. E. & Tatham, R. L. (2013). *Multivariate data analysis*. New York: Pearson Education Ltd.
- Hoon, T. S., Muthukrishnan, P., Choo, K. A., Kam, N. K. B. M. Z. & Singh, P. (2022). Preservice teachers' motivation and adoption of 21st- century skills. *Computer Assisted Language Learning Electronic Journal*, 23(4), 205-218.
- Hunt, C. A., Gao, J. & Xue, L. (2014). A visual analysis of trends in the titles and keywords of top-ranked tourism journals. *Current Issues in Tourism*, 17(10), 849-855. doi:10.1080/13683500.2014.900000
- Ilgaz Büyükbaykal, C. (2018). *Medya Okuryazarlığı Eğitimi*. İstanbul: Der.
- Isley, R. (2022). *From boomers to gen z: Building teacher efficacy towards 21st-century teaching practices*. (PhD thesis). <https://www.proquest.com/docview/2715680717/abstract/7EBE4B8A51504F4BPQ/26> sayfasından erişilmiştir.
- ISTE. (2022). Iste Standards: Educators. <https://www.iste.org> sayfasından erişilmiştir.
- Işıkgöz, M. E. (2021). Ortaokul beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı kazanımlarının 21. Yüzyıl becerileri açısından incelenmesi. *Artuklu İnsan ve Toplum Bilim Dergisi*, 1(6), 71-84. doi:10.46628/itbhssj.912031
- Kahl, L. J. (2018). *The digital classroom in the 21st century: A study of K-12 physical educators use of Instructional technology*. (Phd Thesis). St. John's University.
- Kalemkuş, F. & Bulut Özek, M. (2021). 21. yüzyıl becerileri konusunda araştırma eğilimleri: 2000-2020 (Ocak ayı). *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(2), 878-900. doi:10.33206/mjss.774848
- Kangalgil, M. (2014). Beden eğitimi öğretmenlerinin özel alan yeterliklerine katılma ve sahip oluş derecelerinin incelenmesi. *Hacettepe Spor Bilimler Dergisi*, 25(2), 94-103.
- Karademir, N. (2012). *Coğrafya öğretmen adaylarının mesleki yeterliklerine yönelik hazır bulunuşluk düzeyleri*. (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Karakaya, F., Uzel, N., Gül, A. & Yılmaz, M. (2019). Öğretmen adaylarının öğretmenliğe hazır olma düzeyleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(1), 373-396. doi:10.17152/gefad.447385
- Kartal, Ş. (2021). Nitel araştırmanın desenlenmesi. M. Çelebi (Ed.), *Nitel araştırma yöntemleri içinde* (1. Baskı., s. 234). Ankara: Pegem.
- Kartal, T. & Taşdemir, A. (2012). Fen bilgisi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 73-96.
- Katıtaş, S. (2019). Karma yöntem araştırmalarına bütüncül bir bakış. *International Social Sciences Studies Journal*, 5(49), 6250-6260. doi:http://dx.doi.org/10.26449/sssj.1858
- Kaya, A. (2020). *Sınıf öğretmeni adaylarının 21. Yüzyıl becerileri kapsamında girişimcilik becerilerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Çanakkale.
- Kaya, A. (2021). İletişime giriş: Temel kavramlar ve süreçler. A. Kaya (Ed.), *İnsan İlişkileri ve İletişim içinde* (16. Baskı., s. 5). Ankara: Pegem.
- Kayange, J. J. & Msiska, M. (2016). Teacher education in China: Training teachers for the 21st century. *The Online Journal of New Horizons in Education*, 6(4), 204-210.
- Kırkılıç, H. A., Sevim, O. & Söylemez, Y. (2015). Akademisyenlerin bilimsel araştırma tutumlarının akademik etik değerler açısından incelenmesi. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 375-390.
- Kline, R. B. (2015). *Principles and practice of structural equation modeling*. New York: Guilford.
- Kocaarslan, M. (2014). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumlarının incelenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 2(1), 46-55.
- Koç, K. (2018). Beden eğitimi ve spor öğretmenliği adaylarının liderlik özellikleri ile sosyal problem çözme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Spor Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 223-232. doi:10.25307/jssr.480730

- Kozak, M., Certel, Z., Bahadır, Z. & Çelik, B. (2020). Beden eğitimi öğretmen adaylarının öğretmen kimlikleri ile mesleği tercih etme nedenleri. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 18(2), 166-177. doi:10.33689/spormetre.620181
- Kozikoğlu, İ. & Altunova, N. (2018). Öğretmen adaylarının 21. Yüzyıl becerilerine ilişkin öz-yeterlik algılarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerini yordama gücü. *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science*, 8(3), 522-531. doi:10.5961/jhes.2018.293
- Kozluk, T. (2021). *Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının 21.yüzyıl becerileri kapsamında bilgi ve iletişim teknolojileri yeterlilikleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Balıkesir Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Kurt, A. A. & Kürüm, D. (2010). Medya okuryazarlığı ve eleştirel düşünme arasındaki ilişki: Kavramsal bir bakış. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (2), 20-34.
- Küçükuşurlu, M. & Öncü, A. S. (2004). Türkiye’de öğretmenliğin bir meslek olarak kabulü. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (9), 19.
- Larson, L. C. & Miller, T. N. (2011). 21st century skills: Prepare students for the future. *Kappa Delta Pi Record*, 47(3), 121-123. doi:10.1080/00228958.2011.10516575
- Li, X. (1999). Preparedness to teach: A comparison between consecutive and concurrent education students. *He Alberta journal of Educational Research*, XLV(2), 184-197.
- MEB. (2000). *Beden eğitimi öğretmenlerinin ders İçi ve ders dışı çalışmaları rehberi*. Ankara: Millî Eğitim.
- MEB. (2001). *21. Yüzyıla girerken Türk eğitim sistemi’nin ihtiyaç duyduğu çağdaş öğretmen profili*. Millî Eğitim.
- MEB. (2006). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/13161921_YYretmenlik_MesleYi_Genel__YETERLYKLERi_onaylanan.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2008). *Beden Eğitimi Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri*. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/06160702_11-

- YYretmen_Yeterlikleri_KitabY_beden_eYitimi_YYretmeni_Yzel_alan_yeterlikler
i_ilkYYretim_parYa_14.pdf sayfasından erişilmiştir.
- MEB. (2017). Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı müfredatta yenileme ve değişiklik
çalışmalarımız üzerine.
[https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-
program.pdf](https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf) sayfasından erişilmiştir.
- Mehmetlioğlu, D. & Haser, Ç. (2013). İlköğretim matematik öğretmen adaylarının mesleğe
hazır bulunuşlukları. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (34), 91-
102. doi:10.9779/PUJE531
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded
sourcebook*. California: Sage.
- Mirzeoğlu, A. D., Soydaş Yaralı, S., Çoknaz, D. & Özmen, S. (2019). Beden eğitimi ve
spor öğretmenlerinin gözünden dersleri ve meslekleri (Sakarya örneği). *Gazi Beden
Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 24(2), 111-131.
- Mustul, Ö. (2017). *Keman öğretiminde mikro öğretim tekniğinin öğretme becerilerine
etkisi*. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- NCREL. (2003). EnGauge 21st Century Skills.
https://www.cwasd.k12.wi.us/highschl/newsfile1062_1.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Nissim, Y., Weissbluth, E., Scott-Webber, L. ve Amar, S. (2016). The effect of a
stimulating learning environment on pre-service teachers' motivation and 21st
century skills. *Journal of Education and Learning*, 5(3), 29-39.
doi:10.5539/jel.v5n3p29
- Nüket, Ö. B. (2006). Türkiye örneğinde akademik dünya ve akademik etik. *Hacettepe Tıp
Dergisi*, 37(3), 164-170.
- OECD. (2005). The definition and selection of key competencies.
<https://www.oecd.org/pisa/definition-selection-key-competencies-summary.pdf>
sayfasından erişilmiştir.

- Oğuzkan, A. F. (1971). *Öğretmenliğin Üç Yönü* (Genişletilmiş 2. Baskı.). Ankara: Millî Eğitim.
- Oktay, A. (1991). Öğretmenlik mesleği ve öğretmenin nitelikleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 187-193.
- Oral, B., Avcı, Y. E. & Tösten, R. (2017). Öğretim elemanlarının mesleki hayatlarında karşılaştıkları etik olmayan davranışlar: Dicle üniversitesi örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(63), 1230-1241.
- Orhan Göksun, D. (2016). *Öğretmen adaylarının 21. Yy. Öğrenen becerileri ve 21. Yy. Öğreten becerileri arasındaki ilişki*. (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Orhon, G. (2014). *Yaratıcılık: Nörofizyolojik, Felsefi ve Eğitsel Temeller* (2. Baskı.). Ankara: Pegem.
- Öğretir Özçelik, A. D. (2020). İnovasyon, Yaratıcılık ve Yenilenme. A. D. Öğretir Özçelik ve M. N. Tuğluk (Ed.), *Eğitimde ve Endüstride 21. Yüzyıl Becerileri* içinde (4. Baskı., ss. 1-4). Ankara: Pegem.
- Öğretir Özçelik, A. D. & Eke, K. (2020). Sosyal ve Kültürlerarası Beceriler. A. D. Öğretir Özçelik ve M. N. Tuğluk (Ed.), *Eğitimde ve Endüstride 21. Yüzyıl Becerileri* içinde (4. Baskı., C. 1-140, s. 140). Ankara: Pegem.
- Öğretmenlik Meslek Kanunu. (2022). T.C. Resmî Gazete. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/02/20220214-1.htm> sayfasından erişilmiştir.
- Önür, Z. & Kozikoğlu, İ. (2019). Ortaokul öğrencilerinin 21. Yüzyıl öğrenme becerileri. *Trakya Eğitim Dergisi*, 9(3), 627-648. doi:10.24315/tred.528501
- ÖYGM. (2017a). Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEYY_GENEL_YETERLYKLERY.pdf sayfasından erişilmiştir.

- ÖYGM. (2017b). Öğretmen Strateji Belgesi 2017-2023. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_06/09140719_Strateji_Belgesi_Resmî_Gazete_sonrasY_ilan.pdf sayfasından erişilmiştir.
- ÖYGM. (2018). Özel Alan Yeterliklerinin Yürürlükten Kaldırılması. <http://oygm.meb.gov.tr/www/ozel-alan-yeterliklerinin-yururlukten-kaldirilmesi/icerik/647> sayfasından erişilmiştir.
- Özdemir, N. (2021). *Ortaokul öğretmenlerinin 21. Yüzyıl öğretmen becerilerinin incelenmesi (Bursa ili örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Özer, B. & Gelen, İ. (2008). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine sahip olma düzeyleri hakkında öğretmen adayları ve öğretmenlerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(9), 55.
- P21. (2019a). Framework for 21st century learning definitions. *Battelle for Kids*. https://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21_Framework_DefinitionsBKF.pdf sayfasından erişilmiştir.
- P21. (2019b). Framework for 21st century learning. *Battelle for Kids*. https://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21_Framework_Brief.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Peker, H. (2018). *Öğretmen yetiştirme modeli olan klinik danışmanlık modelinin bir sınıf öğretmeni adayının fen bilimleri öğretiminde nasıl uygulandığının betimlenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.
- Petrinin, K. F. (2019). *The Teaching of 21st Century Skills through Project-Based Learning and Professional Development for Career and Technical Education*. (Phd Thesis). University of North Texas, Denton.
- Polat, H. (2022). Investigating the relationships between preservice teachers' teacher readiness, attitude towards teaching profession, and organizational attraction

- through structural equation modeling. *Educational Process International Journal*, 11(3), 62-86. doi:10.22521/edupij.2022.113.4
- Polat, K., Eyceyurt Türk, G. & Altaylı Özgül, D. (2020). Investigation of teaching practice course in school, faculty and pre-service teacher dimensions. *EurasianJournalofTeacherEducation*, 1(2), 129-147.
- Polat, Ö. & Niran, Ş. (2021). Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının öğretmenlik uygulamasına ilişkin görüşleri ve uygulamada karşılaştıkları sorunlar. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 40-57.
- Qian, M. & Clark, K. R. (2016). Game-based learning and 21st century skills: A review of recent research. *Computers in Human Behavior*, 63, 50-58. doi:10.1016/j.chb.2016.05.023
- Rotherham, A. J. & Willingham, D. (2009). 21st Century Skills: The Challenges Ahead. *Educational Leadership*, 67, 16-21.
- Saçmalioğlu, M. G. (2019). *Beden eğitimi öğretmen adaylarının, mesleki öğrenme topluluğu aracılığıyla 21. Yüzyıl becerilerini ortaya çıkarma süreçlerinin keşfedilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sandıkçı, M. & Öncü, E. (2013). Beden eğitimi ile diğer alanlardaki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin yeterlik algıları ve tutumlarının belirlenmesi ve karşılaştırılması. *Pamukkale Journal of Sport Sciences*, 4(1), 135-151.
- Sarıgöz, O. (2022). 21. Yüzyıl Yaşam Becerileri. Y. Bolat (Ed.), *Yaşam Becerileri Eğitimi Kavram Beceri Gelişim ve Uygulama* içinde (2. Baskı.). Ankara: Pegem.
- Sarıtaş, B. (2019). *Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersinin 21. Yüzyıl becerileri açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, (58), 40-45.

- Semiz, K. & İnce, M. L. (2012). Pre-service physical education teachers' technological pedagogical content knowledge, technology integration self-efficacy and instructional technology outcome expectations. *Australasian Journal of Educational Technology*, 28(7), 1248-1265. doi:10.14742/ajet.800
- SHAPE. (2022). About SHAPE America- Society of Health and Physical Educators. <https://www.shapeamerica.org/about/default.aspx> sayfasından erişilmiştir.
- Silva, E. (2009). Measuring Skills for 21st-Century Learning. *Phi Delta Kappan*, 90(9), 630-634. doi:10.1177/003172170909000905
- Small, R. D. (2021). *Examining novice teachers' perceptions of their preparedness to teach culturally diverse students*. (Education Doctoral). https://fisherpub.sjf.edu/education_etd/497 sayfasından erişilmiştir.
- Soruklu, E. (2022). *Öğretmen adaylarının 21. Yüzyıl becerileri ile yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Samsun.
- Sönmez, V. & Alacapınar, F. G. (2018). *Örneklendirilmiş bilimsel araştırma yöntemleri* (6. Baskı.). Ankara: Anı.
- Sumardi, L., Rohman, A. ve Wahyudiati, D. (2020). Does the Teaching and Learning Process in Primary Schools Correspond to the Characteristics of the 21st Century Learning? *International Journal of Instruction*, 13(3), 357-370. doi:10.29333/iji.2020.13325a
- Şenyurt, Ö. (2018). *Türk millî eğitim sisteminde bilgi okuryazarlığı gereksinimlerinin karşılanması*. (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şimşek, B. (2018). *Sınıf öğretmeni adaylarının yapılandırmacı öğrenme inançları ve öğretmenliğe hazır olma durumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Şişman, M. (2022). *Eğitime Giriş* (23. Baskı.). Ankara: Pegem.

- Tabachnick, B. G., Fidell, L. S. ve Ullman, J. B. (2007). *Using multivariate statistics*. (Vol. 5, pp. 481-498). Boston, MA: Pearson.
- Tamer, K. & Pulur, A. (2001). *Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri*. Ankara: Kozan.
- Taylor, S. D. (2021). *Bridging the teacher knowledge gap: A phenomenological study of undergraduate teacher candidates' perceptions of readiness for the classroom*. (PhD thesis).
<https://www.proquest.com/docview/2639732311/abstract/CC17C59DE7A84849PQ/153> sayfasından erişilmiştir.
- TDK. (2022). Güncel Türkçe Sözlük. *Türk Dil Kurumu Sözlükleri*. 6 Mart 2022 tarihinde <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Tekkurşun Demir, G., İlhan, E. L. & Cicioğlu, H. İ. (2018). Beden eğitimi öğretmen adaylarının gerçeklik şoku beklenti düzeyleri: Mesleğe atılmaya hazır mıyız? *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(2), 643-658.
- Thompson, B. (2004). *Exploratory and confirmatory factor analysis: Understanding concepts and applications*. Washington: American Psychological Association. doi:10.1037/10694-000
- Toptal, G. (2021). *Türkçe öğretmeni adaylarının 21. Yüzyıl becerileri özyeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- TÜSİAD. (2012). 21. Yüzyıl becerileri ve eğitimin niteliği. <https://tusiad.org/tr/tum/item/5700-tusiad-21-yuzyil-becerileri-ve-egitimin-niteligi-konulu-toplanti-dizisinin-ilkini-gerceklestirdi> sayfasından erişilmiştir.
- TYÇ. (2022). Tyc_brosur.pdf. *Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi*. https://www.myk.gov.tr/images/articles/TYC/tyc_brosur.pdf sayfasından erişilmiştir.

- Uğraş, S. & Güllü, M. (2019). Beden eğitimi öğretmenliği bölümlerinin yeterliliği ile ilgili öğretmen görüşleri. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 57-65. doi:10.18506/anemon.429116
- Ulucan, H. & Karabulut, E. O. (2012). Beden eğitimi öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartları ile ilgili özyeterliklerinin incelenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 14(2), 243-248.
- Ulus, A. (2022). *Ortaokulda öğrenim gören aktif satranç sporcularına ait farklı değişkenlerin, problem çözme, 21. Yüzyıl becerileri ve fen bilimlerine yönelik tutumları ile ilişkilerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- UNESCO. (2015). Quality physical education (QPE): Guidelines for policy makers. <https://en.unesco.org/inclusivepolicylab/sites/default/files/learning/document/2017/1/231101E.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- UNESCO. (2017). E2030: Education and skills for the 21st century, report. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000250117_eng sayfasından erişilmiştir.
- Uyar, A. & Çiçek, B. (2021). Farklı branşlardaki öğretmenlerin 21.yüzyıl becerileri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (9), 1-11. doi:10.21733/ibad.822410
- Ünlü, H., Sünbül, A. M. & Aydos, L. (2008). Beden eğitimi öğretmenleri yeterlilik ölçeği geçerlilik ve güvenirlik çalışması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(2), 23-33.
- Ünlü, I., Kaşkaya, A. & Kızılkaya, M. F. (2017). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öz-yeterlik inançlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 651-668.
- Valli, P., Perkkilä, P. & Valli, R. (2014). Adult pre-service teachers applying 21st century skills in the practice. *Athens Journal of Education*, 1(2), 115-130. doi:10.30958/aje.1-2-2

- Varki, E. (2020). *Öğretmen adaylarının çok boyutlu 21. Yüzyıl becerileri ile yaratıcı düşünme eğilimlerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Voogt, J. & Roblin, N. P. (2010). 21st century skills: Discussion paper. *University of Twente*, 1-56.
- Williams, W., Parkes, E. L. & Davies, P. (2013). Wordle: A method for analysing MBA student induction experience. *The International Journal of Management Education*, 11(1), 44-53. doi:10.1016/j.ijme.2012.10.002
- Yalçın İncik, E. (2020). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve 21. Yüzyıl öğreten becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 1099-1112. doi:10.17240/aibuefd.2020..-638602
- Yalçın, S. (2018). 21. Yüzyıl becerileri ve bu becerilerin ölçülmesinde kullanılan araçlar ve yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(1), 183-201. doi:10.30964/auebfd.405860
- Yalçıntaş, M. (2010). Çağımızda girişimcilik. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, (5:1), 95-98.
- Yanık, M. (2015). Spor türü ve diğer bazı değişkenlerin beden eğitimi ve spor yüksekokulu öğrencilerinin iletişim beceri düzeylerine etkisi. *International Journal of Human Sciences*, 12(2), 1366-1376. doi:10.14687/ijhs.v12i2.3368
- Yazar, T. (2019). Eğitim ve Öğretim ile İlgili Temel Kavramlar. T. Yanpar Yelken ve C. Akay (Ed.), *Öğretim İlke ve Yöntemleri* içinde (5. Baskı., s. 8). Ankara: Anı.
- Yeler, M. & Oğuz, A. (2019). Öğretmen adaylarının öğretme-öğrenme ortamı algıları ile öğretmenliğe hazır olma düzeylerinin incelenmesi. *7. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Kongresi Tam Metin Kitabı*, 347-361. doi:10.14527/9786058006065

- Yenen, E. T. & Durmaz, A. (2019). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin incelenmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 13(19), 922-940. doi:10.26466/opus.594671
- Yenilmez, K. & Kakmacı, Ö. (2008). İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin matematikteki hazırbulunuşluk düzeyi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(2), 529-542.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (Güncellenmiş 12. Baskı.). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, İ. & Kalman, M. (2017). Öğretmenliğe hazır olma ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(6), 2311-2326.
- Yılmaz, R. B., Erden, G. E., Sarıca, B. Ö., Akın, M., Yılmaz, Ö. & Berat, G. (2019). PISA’ da başarılı ülkelerin öğretmen yetiştirme ve atama sistemlerinin karşılaştırılması. *Akademik Platform Eğitim ve Değişim Dergisi*, 2(2), 217-236.
- YÖK. (2007). Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007). <https://www.yok.gov.tr/Documents/Yayinlar/Yayinlarimiz/ogretmen-yetistirme-ve-egitim-fakulteleri.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- YÖK. (2018a). Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/AA_Sunus_%20Onsoz_Uygulama_Yonergesi.pdf sayfasından erişilmiştir.
- YÖK. (2018b). Beden eğitimi ve spor öğretmenliği lisans programı. https://www.yok.gov.tr/Documents/Kurumsal/egitim_ogretim_dairesi/Yeni-Ogretmen-Yetistirme-Lisans-Programlari/Beden_Egitimi_ve_Spor_Ogretmenligi_Lisans_Programi.pdf sayfasından erişilmiştir.
- YÖK. (2021). Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. <https://istatistik.yok.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.

- Zeybek, G. (2019). Determination of level of 21st century learner skills use of high school students. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 5(2), 142-156. doi:10.24289/ijsser.505263
- Zhang, D. (2022). Occupational socialization in pre-service physical education teachers. *PLoS One*, 17(7). doi:10.1371/journal.pone.0271772





EKLER

Ek 1: Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz	Kadın	()
	Erkek	()
2. Yaşınız	:.....	
3. Mezun olunan lise türü	Anadolu Lisesi	()
	Spor Lisesi	()
	Meslek lisesi	()
	İmam Hatip Lisesi	()
	Diğer	()
5. Genel not ortalamanız? (lütfen 4'lük sistemde belirtiniz).	2.00-2.49	()
	2.50-2.99	()
	3.00-3.49	()
	3.50-4.00	()
6. Ailenizde öğretmen var mı?	Evet	()
	Hayır	()
4. Öğrenim Gördüğünüz Üniversite	:..... :.....	
7. 21. yüzyıl becerilerini bir kelime ile anlatabilir misiniz?	: :..... :.....	

Ek 2: Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği (ÇÇYYBÖ)

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim Yok	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
Boyutlar	Ölçek Maddeleri					
Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri	1	Öğrenmeye karşı meraklıyım.				
	2	Yeni ve farklı fikirleri dinlemeyi severim.				
	3	Mevcut bilgiler dışında yeni bilgiler edinmeye yönelik çaba gösteririm.				
	4	Ülkemizde ve dünyada meydana gelen yenilikleri takip ederim.				
	5	Dünyadaki değişim ve yeniliklere yönelik fikir sahibiyim.				
	6	Çeşitli kaynakları takip ederek farklı bilgiler ve fikirler edinirim.				
	7	Güvenilir kaynaklardan araştırma yaparak yeni bilgiler edinmeyi severim.				
	8	Günlük hayatta ne tür bilgilere ihtiyaç duyduğumu fark ederim.				
	9	İhtiyaç duyduğum bilgiye doğru kaynaklardan ulaşıyorum.				
	10	Elde ettiğim bilgilerin doğruluğunu farklı kaynaklardan araştırırım.				
	11	Edindiğim ve doğruluğuna emin olduğum bilgileri günlük hayatımda etkili bir şekilde kullanırım.				
	12	Doğruluğuna emin olduğum bilgileri çevremdekilere aktarırım.				
	13	Yazılı, işitsel ve görsel kaynakları düzenli takip ederim.				
	14	TV programlarının öncesinde programın hangi kitleye hitap ettiğini belirten akıllı işaret sembollerinin anlamlarını bilirim.				
	15	Teknolojide meydana gelen gelişmeleri yakından takip ederim.				
Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri	16*	Bana anlatılan her bilginin doğru olduğuna inanırım.				
	17*	Benim gibi düşünmeyen kişilerle arkadaşlık yapmak istemem.				
	18*	Beni eleştiren insanlardan hoşlanmam.				
	19*	Okuduğum her bilginin doğru olduğunu kabul ederim.				
	20*	Öğrendiğim konular üzerinde hiç düşünmeden konuşurum.				
	21*	Karşılaştığım sorunlarla mücadele etmek yerine sorunu görmezden gelirim.				
Girişimcilik ve İnovasyon Becerileri	22	Çalışmalarımı genellikle istekli, coşkulu ve enerjik bir şekilde sürdürürüm.				
	23	Karşılaştığım olumsuz durumları fırsata dönüştürürüm.				
	24	Zamanı iyi planlar ve yönetirim.				
	25	Yaptığım çalışmalarda farklı ürünler ortaya koyarım.				
	26	Karmaşık ve zor işlerle uğraşmayı severim.				
	27	Yoğun bir merak duygusuyla her şeyi gözlemler ve incelerim.				
	28	İnsanların hayatını kolaylaştıracak yöntem ve teknikler üzerine düşünürüm.				
	29	Alışılmışın dışında, yeni ve yararlı fikirleri üretir ve uygulayım.				

	30	Gelecekte dünyada ortaya çıkabilecek ihtiyaçlar hakkında düşünür ve buna yönelik araştırmalar yaparım.					
	31	Geliştirdiğim ürünleri çevremdekilere rahatlıkla sunarım.					
Sosyal Sorumluluk ve Liderlik Becerileri	32	Farklı kültürlerden insanlarla iletişime kurmaya çalışırım.					
	33	Grup çalışmalarında genellikle grubun lideri olarak görev yaparım.					
	34	Kendimle birlikte çevremdeki kişilerin yeteneklerini geliştirmelerini katkıda bulunurum.					
	35*	Grup çalışmalarının zaman kaybı olduğunu düşünürüm.					
Kariyer Bilinci	36	Bana verilen görevi başarıyla yerine getirmek için gayret gösteririm.					
	37	Gelecekte sahip olmak istediğim mesleğe ilişkin bir kararım vardır.					
	38	Mesleklerin özelliklerini araştırarak kendime en uygun mesleği belirlemeye çalışırım.					
	39	Gelecekte yapacağım meslekte başarılı olmayı isterim.					
	40	Hayatımın bu evresinde aldığım kararların, geleceğime yöne vereceğinin farkındayım					
	41	Kişisel gelişimime ve gelecekteki kariyerime katkı sağlayacak fırsatları değerlendiririm. (staj, kurs, kongre, seminer, eğitim vb.)					

Ek-3: Öğretmenliğe Hazır Olma Ölçeği (ÖHOÖ)

MADDE	Kendinizi aşağıda verilen durumlara ne kadar hazır hissediyorsunuz?	Çok yetersiz → Çok yeterli
1.	Alanla ilgili kavramları, bilgileri ve becerileri öğrencilerin anlayabileceği şekilde öğretebilme	(1) (2) (3) (4) (5)
2.	Sınıftaki öğrencilerin ne kadar öğrendiğini anlayabilme	(1) (2) (3) (4) (5)
3.	Öğrenciler için uğraştırıcı, uygun öğrenme ve başarı beklentileri	(1) (2) (3) (4) (5)
4.	Öğrencilerin ailevi ve kültürel arka planlarının öğrenmelerini nasıl etkileyeceğini anlayabilme	(1) (2) (3) (4) (5)
5.	Özel öğrenme ihtiyaçlarını veya güçlüklerini tanımlayabilme ve bunlara odaklanabilme	(1) (2) (3) (4) (5)
6.	Farklı öğretimsel amaçlar için uygun öğretim stratejileri seçebilme	(1) (2) (3) (4) (5)
7.	Öğrenci ihtiyaçlarına cevap verecek öğretim stratejileri seçebilme	(1) (2) (3) (4) (5)
8.	Öğrencilerin hem bağımsız olarak hem de grup içinde öğrenmesini sağlayabilme	(1) (2) (3) (4) (5)
9.	Konu alanı bilgisini, eğitim programını ve öğrenci gelişimini kullanarak öğretim sürecini planlayabilme	(1) (2) (3) (4) (5)
10.	Sosyal gelişimi ve grup sorumluluğunu geliştiren bir sınıf ortamı oluşturabilme	(1) (2) (3) (4) (5)
11.	Öğrencilerin öğrenmesine ve davranışlarına rehberlik etmek amacıyla etkili sözel ve sözel olmayan iletişim stratejileri kullanabilme	(1) (2) (3) (4) (5)
12.	Öğrencilerin farklı şekillerde öğrenmesini teşvik etmek amacıyla soruları kullanabilme	(1) (2) (3) (4) (5)
13.	Öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri geliştirmelerine yardımcı olabilme	(1) (2) (3) (4) (5)
14.	Öğrencileri, farklı fikirleri düşünmesi, sorgulaması ve yorumlaması konusunda teşvik edebilme	(1) (2) (3) (4) (5)
15.	Öğrencilerin öz değerlendirme becerilerinin gelişmesine yardımcı olabilme	(1) (2) (3) (4) (5)
	Teknolojiyi aşağıda verilen durumlarda kullanma konusunda kendinizi ne kadar hazır hissediyorsunuz?	Çok yetersiz → Çok yeterli
16.	Öğrencinin ilgisini ve öğrenme düzeyini artırabilme	(1) (2) (3) (4) (5)
17.	Araştırma ve analiz yapmayı destekleyebilme (internet aracılığıyla)	(1) (2) (3) (4) (5)
18.	Öğrenci başarısını değerlendirme ve izleyebilme	(1) (2) (3) (4) (5)
19.	Diğer kişilerle (okul, il, ülke ve dünya çapında) iletişim kurabilme	(1) (2) (3) (4) (5)
20.	Grup iş birliğini ve takım çalışmasını geliştirebilme	(1) (2) (3) (4) (5)

Ek-4: Etik Kurul Raporu



**T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Etik Komisyonu**

Sayı :
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi :

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Enstitünüz Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Ana Bilim Dalı **Doktora Öğrencisi Mehmet ÇETİN'in, Prof. Dr. Ekrem Levent İLHAN'ın** danışmanlığında yürüttüğü **"Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri İle Öğretmenliğe Hazır Olma Düzeyleri"** adlı tez çalışması ile ilgili konu Komisyonumuzun **23.03.2021** tarih ve **05** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Komisyon Başkanı

Ek:1 Liste

Ek-5: Ölçek Kullanım İzni

Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği (ÇÇYYBÖ) İzni

× Kapat Önceki Sonraki 🔍

Re: Ölçek kullanım izni

🔍 İzleme bayrağı.

MÇ

Mustafa Çevik

Kime: Siz

📎

ÇOK BOYUTLU 21.YY BECERİ...

25 KB

↩ ↶ ↷ ⋮

3.10.2020 Cmt 22:28

Merhaba hocam,

ölçeği bilimsel etik kuralları çerçevesinde kullanmanızda bir sakınca yoktur. Ölçeğin Türkçe halini ekte gönderiyorum.

benden numaramı istemişsiniz, bu aralar çok fazla yoğunluğum var uzaktan eğitimle ilgili video çekimlerine başladık. Eğer mümkünse sorularınızı mail yoluyla alıyım hocam. Yardımcı olmaya çalışırım.

Çalışmalarınızda kolaylıklar dilerim

Sayın Mustafa Hocam,

Oncelikle hafta sonu rahatsız ettiğim için özürümü belirtir hayırlı akşamlar dileklerim.

Gazi üniversitesine doktora eğitimine devam etmekteyim. 16 yıldır beden eğitimi öğretmeni olarak görev yapmaktayım.

<https://toad.halileksi.net/olcek/cok-boyutlu-21-yuzuil-becerileri-olcegi> linkindeki "Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeğini" doktora tezimde kullanmayı planlamaktayım. Bu konu ile ilgili izninizi almak için sizleri rahatsız ettim. Ölçeğin kullanım izni ve de yayının Türkçe dokümanı var ise paylaşımı konusundaki destekleriniz şahsımı memnun edecektir.

Sayın hocam birkaç konuda da fikirlerinizi almak isterim ilettiğim no göndermeniz mümkün müdür. Müsait olduğunuz bir zaman diliminde görüş ve önerilerinizden istifade etmek isterim.

Çalışmalarınızda kolaylıklar diler; Saygılarımla sunarım.

Öğretmenliğe Hazır Olma Ölçeği (ÖHOÖ) İzni

× Kapat Önceki Sonraki 🔍

Re: Ölçek kullanım izin talebi

MK

Merhaba Hocam,

Ölçeği araştırmanızda kullanabilirsiniz. Ölçeğe ilgili bütün detaylar Kastamonu Eğitim Dergisinde 2017 yılında yayımlanan makalede yer almakta. Kolaylıklar diliyorum. İyi günler.

Sayın Mahmut Hocam öncelikle merhaba,

Sayın İbrahim YILDIRIM ile birlikte geliştirdiğiniz, "Öğretmenliğe hazır olma" (Kastamonu Eğitim Dergisinde 2017 yılında yayımlanan) ölçeğinizi doktora tezimde kullanmayı düşünmekteyim. Söz konusu ölçeğin kullanımı konusunda izninizi talep etmekteyim. Bu konu ile ilgili yardımlarınız için şimdiden teşekkürlerimi sunar çalışmalarınızda başarılar dilerim.

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Soyadı, Adı	ÇETİN, Mehmet
Uyruğu	T.C.
E-posta	
Tel	

Eğitim Derecesi	Okul/Program	Mezuniyet Yılı
Doktora	Gazi Üniversitesi/ Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	2022
Yüksek Lisans	Gazi Üniversitesi/ Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	2007
Üniversite	Gazi Üniversitesi/ (Kırşehir) Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği	2004

İş Deneyimi	Çalıştığı Yer	Görev
MEB 2022-...	Safranbolu Fatih Sultan Mehmet Fen Lisesi	Öğretmen
MEB 2014-2022	Safranbolu Fatih Sultan Mehmet Anadolu Lisesi	Öğretmen
MEB 2010-2014	Safranbolu Anadolu Öğretmen Lisesi	Öğretmen
MEB 2008-2010	Karabük Ovacık Spor Lisesi	Öğretmen
MEB 2004-2007	Kırşehir Kaman Endüstri Meslek Lisesi	Öğretmen

İş Deneyimi	Çalıştığı Yer	Görev
GSİM 2008-2010	Karabük Ovacık-Milli Takımlar Kamp Eğitim Merkezi	Müdür V.
GSİM 2008-2010	Karabük Ovacık-Gençlik ve Spor İlçe Müdürlüğü	Müdür V.

Yabancı dil	İngilizce
-------------	-----------

İş Deneyimi	Proje Adı	Görev	Tarih
TÜBİTAK	Safranbolu FSM Anadolu Lisesi İnovatif Sporcu Sistemi (STS) Projesi	Proje Sorumlusu	2019
MEB ve GSB İş birliği	Devletin Şefkatinde Atiye Koşan Gençlik II. Projesi	Proje Koordinatörü	2018
MEB ve GSB İş birliği	Devletin Şefkatinde Atiye Koşan Gençlik I. Projesi	Proje Koordinatörü	2017
T.C. Başbakanlık DPT Ulusal Ajans	Gökkuşluğu Projesi	Proje Koordinatörü	2009
T.C. Başbakanlık DPT Ulusal Ajans	Genç Fatihleri Projesi	Proje Sorumlusu	2006

Kurum	Aldığı Ödüller	Tarih
MEB	Başarı Belgesi	2022
MEB	Başarı Belgesi	2022
MEB Tebliğler Dergisi	Ödül	2019
MEB	Yılın Öğretmeni	2017
GSB	Yılın Lideri	2017
Karabük Valiliği	Başarı Belgesi	2017
Safranbolu Kaymakamlığı	Başarı Belgesi	2015
Karabük Valiliği	Başarı Belgesi	2011

Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan ve bildiri kitaplarında basılan bildiriler:

1. Kayışoğlu, N. B., **Çetin, M.**, Bostanoğlu, S. & Çil, H. (2020). Examining the Views of Physical Education and Sports Teachers on Lesson Efficiency in The Distance Education Process. 4th International Conference on Covid-19 Studies 17-04-2021.
2. **Çetin M.**, Yılmaz S. H., İlhan E. L. (2020). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin uzaktan eğitime yönelik görüşleri. 18th International Sport Sciences Congress 7-9 November 2020 Antalya

3. **Çetin M.**, Demir E., İlhan E. L. (2020). Beden eğitimi ve spor etkinliklerinin bilim ve sanat merkezi eğitim programına dahil edilmesine ilişkin öğrenci görüşleri. 18th International Sport Sciences Congress 7-9 November 2020 Antalya

Ulusal hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

1. Kayışoğlu, N. B., **Çetin, M.**, Bostanoğlu, S. & Çil, H. (2022). *Uzaktan eğitim sürecinde beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin ders verimliliğine ilişkin görüşlerinin incelenmesi*. Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 27 (1), 69-88. DOI: 10.53434/gbesbd.1007546
2. **Çetin, M.**, Yılmaz, S. H. & İlhan, L. (2021). *Koronavirüs (covid-19) pandemisi sürecinde uzaktan eğitim; beden eğitimi ve spor öğretmenleri perspektifinden nitel bir araştırma*. Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi, 6 (2), 136-161. DOI: 10.31680/gaunjss.882057
3. **Çetin, M.**, Göloğlu Demir, C. & İlhan, L. (2020). *Bilim ve sanat merkezi eğitim programına beden eğitimi ve spor etkinliklerinin dâhil edilmesine yönelik ebeveyn görüşleri*. Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 25 (4), 365-386. Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gbesbd/issue/57046/774917>
4. Başaran, M., Bilir, E., Arslan, Ö., **Çetin, M.**, Avcı, P., Bilici, B., Doruk, O., Arslan, B. & Gökçe Arslan, Ş. (2020). *Eğitim bilimleri alanı doktora tezlerinde araştırma eğilimleri: tematik ve yöntemsel bir inceleme*. MJER “Mediterranean Journal of Educational Research-122639.
5. Kayışoğlu, N. B., Doğan, İ. & **Çetin, M.** (2014). Gençlik kampı lider adaylarının duygusal zekâ düzeyleri ve iletişim becerilerinin incelenmesi. SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 12 (1), 43-50. DOI: 10.1501/Sporm_00000000252



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...