



T.C.

HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

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

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Sultan Kübra ATEŞOĞLU

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Mehmet TURAN

Hatay-2022



T.C.

HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

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

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan

Sultan Kübra ATEŞOĞLU

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Mehmet TURAN

Hatay-2022

ONAY

Sultan Kübra ATEŞOĞLU tarafından hazırlanan “**SINIF ÖĞRETMENLERİNİN 21. YÜZYIL ÖĞRENEN VE ÖĞRETEN BECERİLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN İNCELENMESİ**” adlı bu çalışma jüri tarafından lisansüstü öğretim yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliği / oyçokluğu ile **TEMEL EĞİTİM ANABİLİMDALINDA YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

24 / 08 / 2022

Jüri Üyeleri	İmza
Prof. Dr. Mehmet TURAN (Tez Danışmanı-Başkan)	
Doç. Dr. Eyüp BOZKURT (Üye)	
Dr. Öğr. Üyesi Zübeyde YARAŞ (Üye)	

Sultan Kübra ATEŞOĞLU tarafından hazırlanan “**Sınıf Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Öğrenen Ve Öğreten Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi**” adlı tez çalışmasının yukarıda imzaları bulunan jüri üyelerince kabul edildiğini **onaylarım.**

Doç. Dr. Mustafa Onur KAN
Enstitü Müdürü

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu belge ile bu tezde yer alan bilgilerin tamamının akademik kurallara ve etik ilkelerine uygun olarak toplanıp sunulduğunu beyan ederim. Söz konusu kural ve ilkelerin gereği olarak tezde yararlandığım eserlerin tamamına uygun bir şekilde atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi ayrıca beyan ederim. (24/08/2022)

Sultan Kübra ATEŞOĞLU

ÖNSÖZ

Bu çalışma Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı'nda yüksek lisans tezi olarak hazırlanmıştır.

Araştırmanın birinci bölümünü; problem durumu, amaç, önem, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar, ikinci bölümünü; kavramsal çerçeve ile araştırmalar, üçüncü bölümünü; araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, dördüncü bölümünü; bulgular, beşinci bölümünü; tartışma, sonuç ve öneriler ile kaynaklar oluşturmaktadır.

Araştırmanın her aşamasında bana yol gösteren, akademik bir bakış açısı geliştirmemi sağlayan, beni motive eden, destekleyen, yaşadığım her zorlukta yanımda olup bu süreci en verimli şekilde geçirmemde en büyük katkısı olan kıymetli hocam ve danışmanım Prof. Dr. Mehmet TURAN'a sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunarım.

Destekleriyle her zaman yanımda olup bu süreçte beni hiç yalnız bırakmayan, yol gösteren, bana inanıp, sonsuz güvenen canım babam Faik ATEŞOĞLU'na, canım annem Seher ATEŞOĞLU'na, biricik kardeşlerim Mehmet ATEŞOĞLU'na ve Büşra ATEŞOĞLU'na ve canım Muhammet Emre DOĞAN'a sonsuz ve minnet dolu teşekkürlerimi sunarım.

Sultan Kübra ATEŞOĞLU

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

Sultan Kübra Ateşoğlu

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2022

Danışman: Prof. Dr. Mehmet TURAN

ÖZET

Yapılan bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin 21. yy öğrenen becerileri ile 21.yüzyıl öğrenen becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modelinden yararlanılmıştır. Araştırmada Şanlıurfa ilinin Akçakale ilçesinde bulunan ilkokullarda görev yapan 138 kadın ve 148 erkek olmak üzere toplam 286 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. yy öğrenen becerilerinin belirlenmesinde “21. yy Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeği”, öğretmenlerin 21. yy öğrenen becerilerinin belirlenmesinde ise “21. yy Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen verilerin analiz sürecinde ise Mann Whitney U testi, Kruskal Wallis H testi ve Spearman Korelasyon analizi kullanılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin 21. yy öğrenen beceri düzeylerine ilişkin bulgular incelendiği zaman, bilişsel beceri düzeylerinin yüksek olduğu, otonom, iş birliği ve esneklik, yenilikçi ve toplam beceri düzeylerinin ise orta düzeyin üzerinde olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin 21. yy öğrenen becerilerine ilişkin bulgular incelendiği zaman, onamacı beceri düzeylerinin yüksek olduğu, yönetsel, teknopedagogik, esnek öğretme, üretimsel ve toplam öğrenen beceri düzeylerinin orta seviyenin üzerinde olduğu bulunmuştur. Öğretmenlerin 21. yy öğrenen becerilerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği ($p<0.05$), 21. yy öğrenen becerilerinin ise cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir ($p<0.05$). Bunun yanında öğretmenlerin 21. yy öğrenen ve öğrenen becerileri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur ($p<0.05$). Sonuç olarak, öğretmenlerde 21. Yy öğrenen becerilerinin yüksek olmasının 21. yy öğrenen becerilerini daha etkin kullanmalarına katkı sağlayacağı söylenebilir.

ANAHTAR KELİMELEK

Sınıf öğretmenleri, 21. yy öğrenen becerileri, 21. yy öğreten becerileri



EXAMINATION THE RELATIONSHIP BETWEEN 21st -CENTURY LEARNER AND TEACHER SKILLS OF CLASSROOM TEACHERS

Sultan Kübra Ateşoğlu

Department of Basic Education, Master's Thesis, 2022

Supervisor: Prof. Dr. Mehmet TURAN

ABSTRACT

In this study, it was aimed to examine the relationship between classroom teachers' 21st-century learner skills and 21st-century teacher skills. Relational screening model was used in the research. A total of 286 classroom teachers, including 138 female and 148 male, working in primary schools in the Akçakale district of Şanlıurfa province participated in the research. In determining the 21st-century learner skills of the teachers who participate in the research, 'the 21st-Century Learner Skills Use Scale' and in determining their 21st-century teacher skills, 'the 21st-Century Teacher Skills Use Scale' was used. In the analysis process of the obtained data, Mann Whitney U test, Kruskal Wallis H test and Spearman Correlation analysis were used. At the end of the study, when the findings regarding the 21st-century learner skill levels of the teachers were examined, it was found that the cognitive skill levels were high, while the autonomous, cooperation and flexibility, innovative and total skill levels were above the medium level. When the findings regarding the 21st-century teacher skills of the teachers were examined, it was found that the level of affirmative skills was high, and the levels of managerial, techno-pedagogical, flexible teaching, productive and total teacher skills were above the medium level. It was determined that the 21st-century learner skills of the teachers showed a significant difference according to the gender variable ($p<0.05$), while the 21st-century teacher skills showed a significant difference according to the gender and professional seniority variables ($p<0.05$). In addition, it was found that there was a significantly positive relationship between teachers' 21st-century learner and teacher skills ($p<0.05$). As a result, it can be said that teachers' high 21st-century learner skills will contribute to their more effective use of 21st-century teacher skills.

KEYWORDS

Classroom teachers, 21st-century learner skills, 21st-century teacher skills



İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT	iii
İÇİNDEKİLER	v
TABLolar LİSTESİ.....	vii
EKLER LİSTESİ	ix
SİMGELER / KISALTMALAR LİSTESİ	x
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	2
1.2. Araştırmanın Önemi	3
1.3. Araştırmanın Amacı	3
1.3.1. Alt Amaçlar	4
1.4. Sayıtlar	4
1.5. Sınırlılıklar	4
İKİNCİ BÖLÜM	6
KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE KONU İLE İLGİLİ YAPILAN	
ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Yaratıcı Düşünme.....	6
2.2. Eleştirel Düşünme	9
2.3. Problem Çözme.....	10
2.4. İletişim.....	13
2.5. Bilgi ve İletişim Teknolojileri Okuryazarlığı.....	19
2.6. Medya Okuryazarlığı	21
2.7. Esneklik ve Uyum	22
2.8. Kendini Yönetme	22
2.10. Sosyal Beceriler	23
2.11. Liderlik.....	24
2.11. Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri	26
2.13. Lemov Etkili Öğretimin 49 Tekniği.....	33
2.14. Melvin’e Göre İyi Bir Öğretmenin Yeterlikleri	35
2.15. Diğer Öğretim Becerileri.....	37
2.16. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar.....	38

2.17. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	50
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	54
YÖNTEM.....	54
3.1. Araştırma Modeli	54
3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi	54
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	59
BULGULAR.....	59
BEŞİNCİ BÖLÜM	83
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	83
KAYNAKLAR	92



TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Meslek Bilgisi Yeterlikleri.....	27
Tablo 2. Mesleki Beceri Yeterlikleri.....	28
Tablo 3. İSTE Öğretmen Standartlarına Göre Öğretmen Yeterlikleri	30
Tablo 4. İSTE Öğretmen Standartlarına İlişkin Göstergeler.....	31
Tablo 5. Lemov Etkili Öğretimin 49 Tekniği	34
Tablo 6. Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar	55
Tablo 7. Mesleki Kıdeme Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar	55
Tablo 8. Öğrenim Düzeyine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar	55
Tablo 9. Görev Yerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar	56
Tablo 10. Ölçek Puanlarına İlişkin Güvenilirlik ve One Sample Kolmogorov-Smirnov (K-S) Normallik Analizi.....	57
Tablo 11. 21. y.y. Öğrenen Beceriler Kullanım Ölçeği Puanlarına İlişkin Ortalamalar	59
Tablo 12. Bilişsel Beceriler Alt Boyut Maddelerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar ile Aritmetik Ortalamalar	60
Tablo 13. Otonom Beceriler Alt Boyut Maddelerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar ile Aritmetik Ortalamalar	62
Tablo 14. İş Birliği ve Esneklik Becerileri Alt Boyut Maddelerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar ile Aritmetik Ortalamalar	63
Tablo 15. Yenilikçi Beceriler Alt Boyut Maddelerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar ile Aritmetik Ortalamalar	65
Tablo 16. Cinsiyete Göre 21. y.y. Öğrenen Beceriler Kullanım Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması	65
Tablo 17. Mesleki Kıdeme Göre 21. y.y. Öğrenen Beceriler Kullanım Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması	66
Tablo 18. Öğrenim Düzeyine Göre 21. y.y. Öğrenen Beceriler Kullanım Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması	68
Tablo 19. Görev Yerine Göre 21. y.y. Öğrenen Beceriler Kullanım Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması	69
Tablo 20. 21. y.y. Öğrenen Beceriler Kullanım Ölçeği Puanlarına İlişkin Ortalamalar	70

Tablo 21. Yönetmelik Beceriler Alt Boyut Maddelerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar ile Aritmetik Ortalamalar	71
Tablo 22. Teknopedagojik Beceriler Alt Boyut Maddelerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar ile Aritmetik Ortalamalar	73
Tablo 23. Onamacı Beceriler Alt Boyut Maddelerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar ile Aritmetik Ortalamalar	74
Tablo 24. Esnek Öğretme Becerileri Alt Boyut Maddelerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar ile Aritmetik Ortalamalar	75
Tablo 25. Üretimsel Beceriler Alt Boyut Maddelerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar ile Aritmetik Ortalamalar	75
Tablo 26. Cinsiyete Göre 21. y.y. Öğreten Beceriler Kullanım Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması	76
Tablo 27. Mesleki Kıdeme Göre 21. y.y. Öğreten Beceriler Kullanım Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması	77
Tablo 28. Öğrenim Düzeylerine Göre 21. y.y. Öğreten Beceriler Kullanım Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması	79
Tablo 29. Görev Yerine Göre 21. y.y. Öğreten Beceriler Kullanım Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması	80
Tablo 30. 21. y.y. Öğrenen Beceriler Kullanım Ölçeği ve 21. y.y. Öğreten Beceriler Kullanım Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi	81

EKLER LİSTESİ

EK 1. Etik Kurul Raporu.....	107
EK 2. MEB Araştırma İzni	108
EK 3. Ölçek Kullanım İzni	110



SİMGELER / KISALTMALAR LİSTESİ

α	: Cronbach's Alpha Güvenilirlik Katsayısı
f	: Frekans Değeri
K-S	: One Sample Kolmogorov-Smirnov Normallik Analizi
K-W	: Kruskal Wallis H Test Değeri
N	: Kişi Sayısı
p	: Anlamlılık Düzeyi
r	: Pearson Korelasyon Test Değeri
SS	: Standart Sapma
U	: Mann Whitney U Test Değeri
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama
%	: Yüzde

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Eğitimin verimliliğinde öğretmenlerin sahip oldukları özelliklerin etkileyici bir unsur olduğu belirtilmektedir. Söz konusu bu özelliklerin, öğretebilme becerisi, bilimsel ve çağdaş düşünce yapısının olması, alan bilgisi ve bazı kişisel niteliklerin öğrencilerin gelişiminde etkisi olmaktadır. Bunun sağlanabilmesi için öğretmenlerin sahip olması gereken bazı nitelik ve yeterlikler bulunmaktadır. Bilimsel araştırmalardan elde edilen bulgulara bakıldığında öğretmenlerin sahip olması gerekli olan özelliklerin özel ve mesleki alan yeterlilikleri, genel kültür bilgileri ve becerileri olarak sınıflandırıldığı görülmektedir (Tan, Sevinç ve Akcan, 2005: 98). Öğretmenlerin görevlerinin başında ise, öğretim planı hazırlama, öğretimi gerçekleştirme ve yönetme (sınıf yönetimi), öğrencileri tanıma, materyal geliştirme, ders dışı etkinliklerde bulunma, yetişkin bireyleri eğitme, özel gereksinimi olan çocuklara özel eğitim verme, okul ve çevre ilişkilerini geliştirme, kendini ve okulu geliştirme görevlerinin olduğu görülmektedir (Başer, 2009: 36). Öğretmenlerin söz konusu mesleki yeterliklere sahip olmaları ve mesleki görevlerini yerine getirmelerinde 21. yy öğrenen ve öğreten becerilerine sahip olmaları önemli bir konudur. Zira öğretmenin, kültürel, pedagojik ve mesleki alan bilgisine sahip, öğrencilerin ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak öğrenme ortamını ve şekilleri düzenleyebilen, öğrenci ile etkili iletişim kurabilen, çağdaş öğretim teknik ve yöntemlerine sahip olması gerekmektedir. Eğitim sisteminin temel taşı olarak nitelendirilen öğretmenlerin 21. yy becerileri ile hazırlanan müfredatları yorumlamada, uygulamada ve öğrencilerde oluşturduğu etkileri değerlendirme noktasında en temel sorumluluğu paylaştığı belirtilmektedir. Öğrencilerin gelişen dünyaya uyum sağlayabilmesi için üst düzey becerilere sahip olması gerektiği bu sebeple öğretmenlerinde bu becerilere sahip olması gerektiği önemli bir gerçek olarak belirtilmektedir (Gürültü, Aslan ve Alıcı, 2018: 546).

21. yy becerilerinin öneminin giderek artması bu becerilerin kapsamı ve ortaya çıkış nedenlerinin ayrıntılı bir şekilde incelenmesini gerekli hale getirmektedir. Başta öğretim programları olmak üzere, eğitim sistemlerinin bütün boyutlarına etkisi olan girişimlerin 21. yy becerilerini tanımlama biçimlerinin bilinmesi gerekmektedir (Ekici ve diğerleri, 2017: 127). Bunun yanında özellikle içinde bulunduğumuz süreç itibariyle bilimsel ve teknolojik gelişmelerden uzak, eleştirilere ve yeniliklere kapalı, olaylar karşısında çoklu düşünme yeteneğine sahip olmayan, şartlar karşısında uyum sağlamada sıkıntı yaşayan ve çağın gereksinimlerini dikkate almayan öğretmenlerin, çağı yakalayabilen bireyler yetiştirebilmeleri mümkün görülmemektedir. Söz konusu dikkate alındığında eğitim-öğretim sürecinin etkili bir şekilde yürütülebilmesi adına gereksinim duyulan niteliklere sahip bireyler yetiştirebilmek öğretmenlerin donanımlarıyla doğrudan bağlantılıdır (Erbek, 2021: 7). Bu süreçte öğretmenlerin sahip olmaları gereken beceriler meslek yaşamlarında verimli olmalarına katkı sağlamakla beraber, öğrenen ve öğreten becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmaların sınırlı olduğu dikkat çekmektedir. Bu anlamda yapılan bu araştırmada sınıf öğretmenlerinin 21. yy öğrenen beceriler ve 21. yy öğreten becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmaktadır.

1.1. Problem Durumu

Son yıllarda özellikle teknolojik gelişmelere paralel olarak hayatın her alanında hızlı bir değişim meydana geldiği görülmektedir. Söz konusu değişim eğitim alanında da karşımıza çıkmaktadır. Günümüzde eğitim ve öğretim alanında belirlenen amaçlara ulaşabilmek için öğretmenlerin yeterli donanıma ve mesleki niteliklere sahip olmaları gerekmektedir. Söz konusu nitelik ve donanımların başında ise 21. yy öğrenen ve öğreten becerileri gelmektedir. Dolayısıyla eğitimde kalite ve verimliliğin artırılması için öğretmenlerin 21. yy öğrenen ve öğreten becerilerinin geliştirilmesi önem arz etmektedir. Bunun sağlanması için de öncelikli olarak öğretmenlerin mevcut becerilerinin incelenmesi, öğrenen ve öğreten becerileri arasındaki benzerliklerin değerlendirilmesi gerekmektedir. Bu noktada “Öğretmenlerin 21. yy öğrenen ve öğreten becerileri arasında anlamlı ilişki var mıdır?” sorusunun yanıtlanması gerekliliğinin ortaya çıktığı görülmektedir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Son yıllarda eğitim ve öğretim sistemlerinin kalitesinin artırılması için birçok uygulama (eğitimde teknoloji kullanımı, farklı ders materyallerinden yararlanma, yeni öğretim teknikleri geliştirilmesi vb.) yürütüldüğü görülmektedir. Ülkelerin eğitim harcamalarındaki artışın temel nedenlerinin başında da eğitimde kalitenin artırılması gelmektedir. Bilindiği gibi eğitim sistemini oluşturan en önemli unsur öğretmenlerdir. Bu kapsamda öğretmenlerin temel görevlerinin başında topluma yararlı ve donanımlı öğrenciler yetiştirme gelmektedir. Bu süreçte öğretmenlerin sahip oldukları öğrenen ve öğreten becerileri hem öğrencilere daha fazla fayda sağlamada hem de eğitim kalitesinin yükseltilmesinde önemli birer konu olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitim ve öğretimin kalitesinin artırılması için öğretmenlerin sahip olmaları gereken bazı beceri ve yeterlikler bulunmaktadır. Bu kapsamda içinde bulunduğumuz dönemde öğretmenlerin özellikle 21. yy öğrenen ve öğreten becerilerine sahip olmalarının eğitim sistemi açısından oldukça önemli olduğu belirtilmektedir. Bu durum, son yıllarda öğretmenlerin 21. yy öğrenen ve öğreten becerileri üzerine birçok çalışma yapılmasına zemin hazırlamıştır. Yapılan çalışmalarda genellikle öğretmenlerin 21. yy öğrenen ve öğreten becerilerini sergileme düzeylerini etkileyen değişkenlerin incelendiği görülmektedir. Buna karşılık yapılan literatür taraması sonunda öğretmenlerde 21. yy öğrenen ve öğreten becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmaların sınırlı olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretmenlerin 21. yy öğrenen ve öğreten becerilerinin geliştirilmesi için öncelikli olarak öğretmenlerin öğreten ve öğrenen becerilerini etkileyen mevcut değişkenlerin iyi analiz edilmesi gerekmektedir. Bu kapsamda yürütülen bu çalışmanın eğitim bilimleri literatürüne katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Yapılan bu çalışmada sınıf öğretmenlerinin demografik değişkenlere göre 21. yy öğrenen ve öğreten becerilerinin incelenmesi, bunun yanında öğrenen ve öğreten becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır.

1.3.1. Alt Amaçlar

Yapılan bu çalışmanın temel amacı doğrultusunda;

1. Sınıf öğretmenlerinin 21. yy öğrenen becerilerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi,
 2. Sınıf öğretmenlerinin 21. yy öğrenen becerilerinin mesleki kıdem değişkenine göre incelenmesi,
 3. Sınıf öğretmenlerinin 21. yy öğrenen becerilerinin öğrenim düzeyi değişkenine göre incelenmesi,
 4. Sınıf öğretmenlerinin 21. yy öğrenen becerilerinin görev yeri değişkenine göre incelenmesi,
 5. Sınıf öğretmenlerinin 21. yy öğreten becerilerinin cinsiyet değişkenine göre incelenmesi,
 6. Sınıf öğretmenlerinin 21. yy öğreten becerilerinin mesleki kıdem değişkenine göre incelenmesi,
 7. Sınıf öğretmenlerinin 21. yy öğreten becerilerinin öğrenim düzeyi değişkenine göre incelenmesi,
 8. Sınıf öğretmenlerinin 21. yy öğreten becerilerinin görev yeri değişkenine göre incelenmesi,
3. Sınıf öğretmenlerinde 21. yy öğrenen ve öğret becerileri arasında anlamlı ilişki olup olmadığının belirlenmesi hedeflenmektedir.

1.4. Sayıtlar

1. Yapılan bu araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin kendilerine verilen anket sorularına doğru yanıtlar verdikleri varsayılmaktadır.
2. Yapılan bu araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının araştırma amaçlarına uygun, geçerli ve güvenilir araçlar olduğu varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Yapılan bu araştırma Şanlıurfa İli Akçakale ilçesi Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi eğitim kurumlarında görev yapan 286 sınıf öğretmeni ile sınırlandırılmaktadır.

2. Yapılan bu araştırma örneklem grubunu oluşturan öğretmenlere uygulanan ölçekten elde edilen bulgular ile sınırlandırılmaktadır.



İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE KONU İLE İLGİLİ YAPILAN ARAŞTIRMALAR

Bilgi çağının yaşandığı bu dönemde paradigmanın değişmesi, insanlığın pek çok olguya karşı bakışının değişmesini de beraberinde getirmektedir. Demokrasi, hak ve eşitlik gibi evrensel değerlere farkındalığın artmasıyla bireye verilen değerin arttığı görülmektedir. Söz konusu bu değerin verilmesi ile birlikte bireyin kendisini geliştirmesini mümkün kılan niteliklerin ve bu niteliklerin kapsamının da çağa uygun olarak yeniden yorumlandığı belirtilmektedir. Bireyin çağa uyum sağlaması ve kendini gerçekleştirme için gereksinim olan yenilik, yaratıcılık, problem çözme ve eleştirel düşünme gibi pek çok niteliğin, 21. yy becerileri altında toplanmasına çalışıldığı görülmektedir (Murat, 2018: 8). Yapılan bu çalışmada ele alınan 21. yy becerileri aşağıda başlıklar halinde açıklanmıştır.

2.1. Yaratıcı Düşünme

Kavramsal açıdan yaratıcılık “kabiliyete dayalı ve kendine has bir ürün şeklinde gelişen ya da henüz bir ürüne dönüştürülememiş, kendine özgü bazı problemleri çözme aşamalarından oluşan, bireyin zekâ faktörlerini de üretime dönük ve özgün bir şekilde kullanılan bilişsel beceri” şeklinde ifade edilmektedir (Aslan, 2001: 19). Geniş bir çerçevede değerlendirildiğinde yaratıcılığın kalıplaşmış fikirlerin ve mevcut kuralların dışına çıkılması olarak belirtildiği görülmektedir. Ayrıca diğer kişilerin hayatlarına açık olunması, hayata farklı açılardan bakılabilmesi için yeni yolların keşfedilmesi, aşılana çalışılan fikrin yıkılması ve yeni bir fikir çizgisinin geliştirilmesi de yaratıcılığa dâhil edilmektedir. Bununla birlikte bilinmeyenlerin merak edilmesi, mevcut sorunun çözümünde alternatif tavsiyeler sunulması, farklı sonuçlar doğuran yeni şeylerin bulunması, mevcut fikirlerin arasında yeni bağların kurulması, strateji ya da metot olarak bilinmeyen ürünlerin geliştirilmesi ya da tasarlanması şeklinde yaratıcılığın açıklandığı görülmektedir (Özerbaş, 2011: 678).

Diğer bir deyişle yaratıcılık, “bazı problemlere yeni çözümler bulma, yeni ve özgün bir sentez oluşturma, bilinen verilerden yeni ürün çıkarma, yeni fikir ve ürün ortaya koyma” şeklinde tanımlanabilmektedir (Atasoy, Kadayıfçı ve Akkuş, 2007: 681). Demir (2013: 85) ise yaratıcılık kavramını “yeni ve farklı bir şeyin üretiminde hayal gücüne dayalı düşünmenin kullanılması ile özgün ürün oluşturmak” şeklinde ifade etmektedir.

Guilford başkanlığındaki Amerikan Psikoloji Birliği tarafından 1950’li yıllardan itibaren yaratıcılık kavramı hakkında bilimsel araştırmaların yapıldığı görülmektedir. Yaratıcılık kavramının farklı yaklaşımlarla açıklandığı bilinmesine karşın davranış bilimcilerin kabul etmiş olduğu kesin bir tanımın oluşmadığı belirtilmektedir. Ayrıca tarihsel süreçte, yaratıcılık kavramının davranışçı, insancıl, etkileşimli, bilişsel ve psikoanalitik yaklaşımlarla bazı modellerin belirlendiği buna karşın yaratıcılığın niteliği ve boyutları hakkında kesin bilgilerin yer almadığı ifade edilmektedir (Demirci, 2007: 65).

Yaratıcılık kavramı olarak, kişinin bir olguya yenilik ekleyebilmesi veya farklılık katabilmesi olarak açıklanmaktadır. Yaratıcılık nitelikleri baskın olan kişilerin eleştirel olma, yeni görüşlere açık olma, fikirlere meydan okuma, risk almaktan korkmama, değişen gerçeklere çözüm geliştirme, kararlı olma, belirsizlikleri aşma ve yeni tecrübelerle açık olma gibi dikkat çeken nitelikler mevcuttur (Öztürk, 2004: 78). Gerçekleştirilen tanımlardan da çıkarılabileceği üzere yaratıcılık özelliği kendini aktarabilme, problem çözme ve karar verme yetileri ile yakından bağlantılı bir beceridir (Duran ve Saraçoğlu, 2009: 58). Yaratıcı düşünme kavramı ise “Karşı karşıya kalınan sorun ve boşlukları görme, yaklaşımlar ve hipotezler ortaya atma, özgün düşünceler ortaya çıkarma, geliştirilen bakış açıları arasındaki ilişkileri görme, fikir bileşenleri yaratma ve bu bileşenlerden yeni bileşimler yapma, neticede bir tasarım ve tahmin” olarak nitelendirilmektedir (Aktamış ve Ergin, 2006: 78). Diğer bir ifadeyle yaratıcı düşünme “Kişinin mevcut hayal gücünden yararlanma, varsayımlar ortaya koyma ve zihinde canlandırma gibi yöntemlerle karşı karşıya kaldıkları problemi açık bir şekilde kavrayabilmesi, devam eden aşamada probleme ilişkin yeni veya geleneksel metotları izleyerek farklı bir kavram veya fikri ortaya atması” olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım, 2007: 112). Yaratıcı düşünme becerisi üç evrede gerçekleşmekte olup, söz konusu evreler aşağıdaki gibi sıralanmaktadır;

Hazırlık evresi: Hazırlık evresi yaratıcı düşünme evreleri kapsamında verilerin elde edildiği ve sorunun tanımlanmasının yapılmaya çalışıldığı basamak olarak

bilinmektedir. Bu aşamada ihtiyaçlar, problemler veya yerine getirilmesi beklenen hedefler belirlenmektedir. Yine bu adımda çözüm ya da gereklilikler için malzeme ve veriler toplanarak, ulaşılan bilgiler çözümün geçerliliği ve işlerliği açısından kriterlere vurulmaktadır (Temizkan, 2010: 625; Yasavur, 2013: 52).

Kuluçka evresi: Sorunun kaynağının ulaşılmasında kişinin açık şekilde düşünmeye başlama eğilimde olduğu belirtilmektedir. Bu süreçte kişi problemden çıkıp geriye gitmekte, problem zihinsel olarak değerlendirilmekte ve incelemeye bırakılmaktadır. Yaratıcı düşüncenin ilk aşaması sayılan hazırlık süreci yani kuluçka aşaması kimi zaman dakikalarca kimi zaman haftalarca ve hatta yıllarca sürebilmektedir (Temizkan, 2010: 625; Yasavur, 2013: 52).

Aydınlanma evresi: Bu aşamada kişinin bilimsel keşif, hizmet, icat veya ürün ortaya çıkardığı belirtilmektedir. Dolayısıyla aydınlanma basamağı zihinsel olarak düşüncelerin yaratıcılığa zemin hazırladığı aşama olarak da bilinmektedir. Bu düşünceler ürün veya sonucun parçaları olabileceği gibi kimi durumlarda sonucun kendisi de olabilmektedirler. Aydınlanma aşaması genel olarak anlık olup, önemli bir iç görü zenginliği ile kendini göstermektedir. Bu aşama birkaç dakika sürerken, bazı durumlarda birkaç saatte sürebilmektedir. Bu aşamada düşünceler sözel olmadan formüle edilir ve “hah” ünleri ile belirmektedirler (Temizkan, 2010: 625; Yasavur, 2013: 52).

Doğrulama (değerlendirme) evresi: Bu aşamada kişi ilk üç basamakta yaptığı uygulamalardan sağladığı sonuçları analiz eder. Ulaştığı sonuca göre kişi durumun geçerli ya da gerçekçi olup olmamasına karar vermektedir (Temizkan, 2010: 625).

Diğer insanlar ile kıyaslandığı zaman yaratıcı düşünme becerisi yüksek olan bireylerin sahip oldukları temel özellikler aşağıdaki gibi sıralanmaktadır;

Diğer bireylerden farklı düşünme: Yaratıcı düşünme becerisi gelişmiş kişilerin en dikkat çeken niteliklerinin başında kendilerine olan güven seviyelerinin gelişmiş olması yer almaktadır (Temizkan, 2010: 625; Yeşilyurt, 2020: 3881).

Yargıyı geciktirmek: Bireyler genel olarak kendi fikirlerini yargılamadan değerlendirirler. Buna karşın yaratıcı düşünme becerisi yüksek kişilerin fikirlerini sistematik olarak sınıflandırma ve yerleştirme yaptıktan sonra değerlendirdikleri belirtilmektedir (Temizkan, 2010: 625; Sur, 2020: 11).

Esnek düşünmek: Bireylerin düşünme aşamasında kural, prensip ve sınırları bulunmamaktadır. Yaşamlarında kesin beyaz ve siyahları bulunmamaktadır. Bu

yüzden grileri yaşamın her alanında esnek düşünce yapısına sahip bireyler kullanmaktadır (Temizkan, 2010: 625).

Spontanlık: Hızlı düşünme yeteneğine sahiptirler. Dolayısıyla pek çok fikri mantık süzgecinden geçirmeksizin öne sürme eğilimindedirler (Temizkan, 2010: 625). Yaratıcı düşünmenin geliştirilmesinde de derslerde spontan tartışmalara yer verilmesi gerekmektedir (Özerbaş, 2011: 690).

Sentez yapma: Kimi sembol, kavram ve düşünceleri hayal güçlerini kullanarak birbirleriyle bağlantı kurarak, farklı, yeni ve yaratıcı sonuçlar geliştirirler. Ne kadar çok sentez yaparlarsa o kadar fazla yaratıcı bakış açısı geliştirirler (Temizkan, 2010: 625).

Yaratıcılık kavramının sıkça yaratıcı düşünme ile aynı anlamda kullanıldığı görülmektedir. Aslında yaratıcılık kavramı yaratıcı düşünmeden daha geniş kapsamlı bir kavram olarak ifade edilmektedir. Zira yaratıcılık kavramı, farklı bakış açılarını, yeni çözüm önerilerini, yeni direktiflerde bulunmada kutupların özümsemesini ve bütünleşmesini ifade etmektedir (Emir, Erdoğan ve Kuyumcu, 2007: 74). 21. yy becerileri arasında yer alan yaratıcı düşünme becerisi eğitim ile geliştirilebilen bir beceri olarak karşımıza çıkmaktadır. Literatürde yer alan çalışmalarda da uygun eğitim modellerinden yararlanılmasının yaratıcı düşünme becerisini geliştirdiğini göstermektedir (Karataş ve Özcan, 2010: 225; Sönmez, 2016: 4; Tekin-Gürgen ve Bilen, 2005: 325).

2.2. Eleştirel Düşünme

Eleştirel düşünme “otokontrol sağlayan, kişiye yön veren onu aydınlatan, teorik sonuca ulaştıran, düşünme üzerine düşünmeyi sağlayan bir düşünme şekli” olarak ifade edilmektedir (Gültekin, 2016: 25). Bir başka tanıma göre eleştirel düşünme, “akıl yürütme ile deneysel veya gerçekçi düşünerek, ipuçlarını değerlendirerek, doğru karar alabilme, gelişmeleri objektif şekilde değerlendirme, doğru çıkarımlar gerçekleştirebilme, doğruyu sağduyuya bakmadan bulabilme gibi süreçlerin kapsandığı düşünme modeli veya düşünme yöntemi” olarak ifade edilmektedir (Sarıgöz, 2014: 1). Eleştirel düşünmeyi meydana getiren birçok bileşen bulunmaktadır. Facione ve diğerleri (1997) tarafından eleştirel düşünmenin temelini meydana getiren bileşenler; değerlendirme, açıklama, çıkarımda bulunma, kendini düzenleme ve yorum yapma şeklinde ifade edilmektedir. Söz konusu bileşenlerin

hangi konularda eleştirel düşünme kapsamında toplandığı aşağıda şu şekilde ifade edilmektedir:

1. Analiz Etme: Görüşler, bilgi, inanç, karar, tanımlamalar, sorunlar ve durumları ifade etmek için tasarlanan farklı tür gösterimler arasındaki gerçek ilişkileri açıklamaktadır.

2. Yorum Yapma: Farklı tecrübenin, kategorizasyonun, prosedürün, kuralın, inancı, kararın, olayın, verinin ve durumun önemini ifade etmek ve anlamaktır.

3. Kendini Düzenleme: Bir bireyin bilişsel faaliyetlerini ve bu bilişsel faaliyetlerde yararlanılan bileşenleri tecrübe edebilme ve ulaşılan verilere paralel olarak durumunu düzenleyebilmesidir.

4. Çıkarımda Bulunma: Mantıksal çıkarımlar için gereken bileşenleri tanımlamak, tahminlere ve hipotezlere yön vermek, konuya ilişkin bilgileri dikkate almak, verilerden, kararlardan, bakış açılarından, terimlerden ve tanımlamalardan yola çıkarak sonuca varmak şeklinde ifade edilmektedir.

5. Açıklama: Bir bireyin akıl yürütme durumu ve sürecini belirlemedir.

6. Değerlendirme: İddia ve tartışmaları değerlendirmedir (Şahin, 2018: 23).

Eleştirel düşünen insan bir problemle karşı karşıya geldiğinde, bilgi elde etmeli ve elde ettiği bilgileri yaratıcı bir şekilde ifade edebilmelidir. Eleştirel düşünen kişinin eğilimleri değerlendirildiğinde; yoğunlaştığı konuda ulaştığı verileri analiz edebilen, uygun sorular yöneltebilen, terimleri açıklayabilen, raporları, sonuçları ve gözlemleri yargılayarak söz konusu yargılar kapsamında bir değer yargısı ortaya atabilen kişi olduğu görülmektedir. Eleştirel insan, problem çözme süreçlerini izler, kendi düşünme süreçlerini analiz eder ve bir denetim listesine sahiptir. Beraberinde diğer insanların duygu ve bilgilerine karşı duyarlıdır (Gültekin, 2016: 36). Eleştirel düşünen insanlar, geleneksel düşünce yapısındaki bireylerden eylem ve düşünce temelinde ayrı düşerler. Eleştirel düşünen insanlar karşılaştıkları bilgileri doğrulamak için çalışır, ispatları, iddiaları, çıkarımları ele alır, adaletli değerlendirmeler yaparlar, iyi düşünülmüş kararlar alır ve harekete geçerler (Yücel, 2018: 13).

2.3. Problem Çözme

Problem çözme becerisinin tanımlanması için öncelikli olarak “problem” kavramının açıklanması gerekmektedir. Tetik ve Açıkgöz (2013: 87) problemi, bireyin bir amacı gerçekleştirme sürecinde engellenmesi durumunda yaşanan çatışma durumu

olarak açıklamaktadır. Aksoy (2003: 83) problem kavramını “bireyin ulaşmak istediği hedefine gitmek için harcadığı gücüne engel oluşturan unsur” olarak belirtmektedir. Genelde insanlar problem kavramını duyduklarında ürkütücü duyguya kapılmaktadır. Çünkü problem durumu ile karşılaşıldığında, engellere karşı çaba sarf etmek, baş etmek ve özellikle de değişimin gerekli olduğu bilinmektedir. Yani ulaşmak istenen hedefe gitmek için harekete geçmek ve değişmek gerekmektedir. Değişmek ise rahatsız edici bir süreç ve güç olarak değerlendirilmektedir (Çekici, 2009: 2).

Problem çözme kavramı ise sorun çözümünde tecrübelerden öğrenilmiş kuralların kolay bir şekilde uygulanmasının ötesinde yeni çözüm yollarının bulunması şeklinde belirtilmektedir (Gülbüz, 2014: 1). Başka bir ifadeyle problem çözme “belirli bir amaç kapsamında, sonucunun tahmin edilemeyeceği bir durumda, probleme çözüm aranması için tecrübelerin ve bilgilerin bir arada kullanılması, bu kapsamda uygun eylemlerin ve araç-gereçlerin belirlenerek doğru çözüm için uygulanmasını içeren zihinsel, kapsamlı ve sistematik süreç” olarak tanımlanmaktadır (Falyalı, 2015: 12). Günümüzde dinamik ve modern toplumlarında insanların çevrelerindeki yeniliklere ve gelişmelere aktif olarak katılabilmeleri sosyal benliklerinin gelişmesi ile yakından ilişkilidir. Bu süreçte toplumda problem çözme becerisinin gelişmiş olduğu insanlara ihtiyaç duyulmaktadır (Umut-Pakkal, 2007: 1).

Bir hedefe ulaşmak adına karşılaşılan zorlukların aşılmasında sürekli olarak geliştirilmesi gereken beceriye problem çözme becerisi denilmektedir. Zaman, enerji, emek ve alıştırma isteyen bir iş olduğu görülmektedir. Bu konu için yapılan birçok çalışmada, problem çözme tutumunun duruma ve zamana göre değişiklik gösterdiği belirtilmektedir. Problem çözen kişinin de izlediği adımları ve tutumunu problemden probleme değiştirmesinin olası olduğu düşünülmektedir (Çetinkale, 2006: 19).

Bir problemle karşılaşan birey öncelikle sorunun çözülmesi adına nelerin yapılabileceğinin tespit edilip kendisini tanıdığı belirtilmektedir. Problem ile baş edilebilmesi için kendini geliştirme ihtiyacı hissedebilmektedir. Problemin bireyi zorlaması, yaratıcı fikirlerin gelişmesine ve çözüme dair seçeneklerin ortaya çıkmasına katkıda bulunmaktadır (Oğuz, 2012: 31). Problem çözümünde ilk şart sorunun en iyi şekilde belirlenmesi olarak ifade edilmektedir. Problem çözme süreci problemin fark edilmesiyle başlamaktadır. Sonrasında problem hakkında bilgilerin toplanması, kaynaklara başvurulması ve verilerin hazırlanması şeklinde devam etmektedir. Problem çözücü sağladığı veriler doğrultusunda hipotezler ortaya koymakta ve bunlar arasında tercih yapmaktadır. Daha sonra en iyi çözüm önerisi

tercih edilip sonuca yani çözüme ulaşılmaktadır (Ünsal ve Ergin, 2011: 74). Literatür incelendiğinde problem çözmenin temel aşamaları şu şekilde sıralanmaktadır.

Problemin tanımlanması: Sorunların çözüme ulaşılmasında bireylerin birtakım teknikler ortaya koymasından önce gereken, problemin kavranması ve gerçekten de çözüme ulaştırmaları gerekli olan durumun ne olduğunun farkına varılmasının gerekli olduğu belirtilmektedir. Bu adımların gerçekleşmesinde eleştirel düşünme becerilerinden olan analiz etme ve yorum yapmanın desteklendiği görülmektedir. Çünkü analiz etmede olan önemli kavramlar; tartışmaların ortaya çıkması, tartışmaları analiz etme, fikirlerin irdelenmesi; yorum yapmada faydalanılan önemli alt kavramlar ise, önemlilik düzeyini çözmek, kategorizasyon ve anlamı kesinleştirmek olarak ifade edilmektedir. Problemi çözüme kavuşturmanın öneminin farkına varılması, problemde mevcut olan çelişkili noktaların tartışılması ve problemin kesin olarak belirginleştirilmesi eleştirel düşünme tekniklerinden yorum yapma ve analiz etme ile ilişkilendirilmektedir (Türnüklü ve Yeşildere, 2005: 111).

Verilerin toplanması ve analiz edilmesi: Problemin anlaşılmasından sonra, bilgilerin uygun kaynaklardan tespit edilip toplanması gerekmektedir. Elde edilen bilgilerden gerekli durumlarda yararlanılmaktadır. Veriler toplandıkça birey sorun hakkında daha fazla bilgi edinmiş ve anlamış olduğu için yeni görüş, anlayış ve bilgi geliştirebilmektedir (Bingham, 2004; Akt. Çınar, 2016: 23). Problemdeki çelişen durumların irdelenmesi, sorunun netliğe ulaşması ve problemi sonuca ulaştırmanın öneminin anlaşılması eleştirel düşünme bileşenlerinden yorum yapma ve analiz etme ile örtüştüğü belirtilmektedir (Türnüklü ve Yeşildere, 2005: 111).

Çözüm yolları bulma: Bu adımda sorunun ana sebebinin veya özünün tespit edilmesi için problemin küçük parçalar halinde incelenmesi sonrasında problem çözme yolları geliştirilebilmektedir (Abazov, 2016: 2).

Karar verme: Karar verme evresinde birey konu ile ne derece ilgili ise, kişisel nitelikleri etkisi o düzeyde fazladır. Bireyin hiç ilgi göstermediği bir konuda karar alırken bireysel niteliklerin etkisi o düzeyde azdır. Bireyin olayla ilgili bilgisi ne kadar çoksa kişisel niteliklerinin ön plana çıkması da o derece az olacaktır. Aksi durumda ise, bireyin olaya ilişkin bilgisi ne derece az ise diğer sübjektif ölçütlerin etkisi artacaktır. Bunların yanı sıra bireyin problem çözme becerisi ve pratiği ne kadar çoksa karar verme aşamasında bireysel niteliklerinin etkisi o kadar azdır. Ayrıca konuyu ne kadar rasyonel bir değerlendirmeye tabi tutarsa bireysel niteliklerin etkisi o kadar azdır (Özer, 2012: 152).

Kararı değerlendirme: Problem çözme, bir süreç olması sebebiyle son aşamasında faydalanılan tekniğin ve problemin çözülme düzeyinin değerlendirilmesi gerektiği belirtilmektedir (Gelbal, 1991: 168). Türnüklü ve Yeşildere'ye (2005: 112) göre, sonucun incelenip modelin farklı problemlere uygulamak, problem çözme sürecinin farklı basamakları olarak görülmektedir. Bu süreçteki amaç, bireyin verileri değerlendirmesiyle matematiksel tartışmalar yapmasına imkân sağlanması olarak ifade edilmektedir. Bu adımdaki etkili eleştirel düşünme bileşeninin açıklama olduğu belirtilmektedir. Açıklama bileşeni ile bireyin akıl yürütme sürecini ve durumunu belirlediği ifade edilmektedir. Bu adımda üzerinde durulması gereken alt kavramların; sonuçların ifade edilmesi, tartışma konularını sunma, uygulanması gereken metotların doğruluğunun ortaya çıkması şeklinde belirtilmektedir.

2.4. İletişim

Sosyal varlık olan bireyin gündelik hayatında bilinçli veya bilinçsiz şekilde pek çok davranış sergilediği görülmektedir. Gün içinde, telefon görüşmesi yapmak, sosyal medya sitelerinde paylaşım yapmak, yürüyüşte tanıdıklar ile selamlaşmak, e-posta okumak, asansörde insanlarla göz göze gelmek, yolda bir çocuğa gülümsemek, başkaları ile konuşurken araya mesafe koymak, göze takılan reklam afişine göz gezdirmek, sabah gazete okumak, kendi kendine söylenmek, içsel konuşmalar gibi etkinliklerin hepsi temelde iletişim unsuru olarak görülmektedir. Söz konusu bu örneklerin günlük yaşamdan çeşitli örneklerle arttırabilmenin mümkün olduğu belirtilmektedir. Aslında toplumda yaşayan bireyin iletişime girmeden bir gün geçirmesinin imkânsız olduğu düşünülmektedir (Tuna, 2012: 3).

İletişim ilk olarak M.Ö. 4. ve 5. yüzyıllarda Aristo'nun "hatibin konuşmasıyla dinleyicilerini istediği şekilde etkileme ve inandırma yeteneği ve sanatı" şeklinde tanımlamasından sonra içinde bulunduğumuz dönemde daha çok işlevi barındırdığı bilinmektedir. İletişimin bir kaynaktan (kişi, kişiler veya organizasyon) bir araçla (yazılı, görsel, sözlü veya vücut dili), fikir, durum, duygu, bilgi, kültür veya haberin alıcıya aktarılması olarak ifade edilmektedir (Tanrıverdi, 2014: 2).

İletişim süreci; bilgi, algı, düşünce, fikir, veri, anlayış, yaklaşım, arzu, istek, sezgi ve duyguların başka birine aktarılacak karşılıklı etkileşimin oluşması süreci olarak tanımlanmaktadır (Tanrıverdi, 2014: 4). İletişim sürecini etkileyen durumların başında iletişim kaynağı ifade edilmektedir. İletişim kaynağı değişkenleri hakkında

yapılan sosyo-psikolojik laboratuvar ve alan çalışmalarında, çoğunlukla kaynak etkileri ve bireye yansımaları üzerinde durulduğu görülmektedir. Söz konusu klasik araştırmalara farklı denek gruplarının dâhil olduğu, her denek grubuna belirli mesajların farklı şekillerde aktarıldığı belirtilmektedir. Araştırmalarda faydalanan kaynakların özellikleri arasında kaynağın karizması, cazibesi, uzmanlığı, inanılabilirliği gibi birtakım değişkenlerin bulunduğu görülmektedir. Kaynağın güvenilirliğinin diğer değişkenlere göre davranış değişimine daha fazla etkisinin olduğu ve bu davranış değişikliğini sunan mesajın taşıyıcısının uzmanlığı hususunda benzerlik gösterdiği belirtilmektedir (İnceoğlu, 2010: 179).

Anlamların alışverişi sürecinde kişi için çevreden ve diğer bireylerden gelen birçok uyarının olduğu bilinmektedir. Bireyin bu uyarılar içinden seçip, ayırıp, gruplandırması ayrıca analiz, değerlendirme ve anlamsal kaygı kazandırılmasının iletişimde dikkat çeken basamaklardan olduğu belirtilmektedir. İletişim sürecinin daha anlaşılır olabilmesi için asıl unsurlarının ve fonksiyonlarının detaylandırılması gerekmektedir. İletişim sürecindeki unsurlar; kaynak, mesaj, alıcı kanal, geri besleme ve gürültü şeklinde değerlendirilebilmektedir (Tuna, 2012:6). İletişimin alt boyutlarını oluşturan unsurlar hakkındaki bilgiler şu şekilde açıklanmaktadır;

Kaynak: İletişim sürecini başlatan ve iletiyi gönderen unsur kaynak olarak tanımlanmaktadır. İletişim sürecinin başında kaynak aktarmak istediğini alıcının anlamlandırabileceği şekilde kodlamaktadır. İletişim sürecinin başlamasını sağlayan ve diğer bir kişi veya kuruma çeşitli iletişim biçimleriyle etkide bulunma çabası içinde olan iletişim unsuruna kaynak denilmektedir (Tuna, 2012: 6). İletişim sürecinde kaynak unsuru bilgi sağlayıcı olarak nitelendirilmektedir. Bu kitap yazarı, gazete muhabiri, radyo prodüktörü, haber spikeri ya da birebir iletişimdeki bir birey olabilmektedir (İnceoğlu, 2010: 177). Kaynağın mesajı aktarması ile iletişim süreci başlamaktadır. İletişimin sağlıklı şekilde oluşması ve devam ettirilebilmesi adına kaynakta birtakım özelliklerin bulunması gerekmektedir. Bu özellikler şunlardır:

- Kaynağın ileteceği mesaj hakkında bilgi sahibi olması,
- Kaynağın iletmek istediği mesajı ne şekilde kodlaması gerektiği, işaret ve sözlerin ne anlama geldiğini bilmesi,
- Kaynağın rol ve statüsüne uyumlu mesaj iletmesi gerekmektedir. Aksi halde olumsuz etkileşime yol açabilmektedir.
- Kaynağın alıcı tarafından tanınması gerekmektedir.

- Tam bir etkileşimin sağlanabilmesi için beden, yüz, ses, fotoğraf, plan, sembol, harita vb. araçları etkin kullanabilmesi gerekmektedir (MEB, 2015: 4-5).

Kaynak konumunda olanlar, hedefteki kişi veya kişileri her koşulda yazma, konuşma yöntemiyle, ifade ettikleri düşünceleriyle etkilemeyi amaçlamaktadır.

Yukarıdaki bilgilerde de görülmektedir ki iletiyi gönderen kaynağın tek bir kişi olabileceği gibi birden fazla kişiden de meydana gelebilmektedir. İletişim süreci yüz yüze olmadığında mesajı aktaranın iletişimi meydana getirmesi için birtakım araçlardan yararlanabileceği belirtilmektedir. Örneğin, bir müzisyen için beste, bir yazar için ise kitap araç olabilmektedir. Kaynağın aktif olması için birtakım niteliklere sahip olması gerekmektedir. Kaynağın ileteceği mesajı nasıl kodlayacağı, kodlamada yararlanılan yapıdaki simge ve işaretlerin anlamlarının karşılığını bilmesi gerekmektedir. Olması gerekenden farklı olarak kodlanmış olan bir ileti, iletişime yanlış yön verebilmektedir. Farklı dilde konuşan bir gruba mesajın iletilmesinde o dile dair kullanımların bilinmesi gerekmektedir. Dil özelliklerinden ziyade kaynağın mesajı aktarmasının amacına ulaşması için faydalandığı mimik, jest, vücut dili gibi sözel olmayan iletişim yetilerinin de etkisinin olması beklenmektedir (Tuna, 2012: 7).

Mesaj (İleti): Bilginin kapsamı başka bir ifadeyle ürünün kendisi mesaj olarak tanımlanmaktadır. Aktarılacak istenen düşünce ve bilgi (enformation) mesajı oluşturmaktadır (İnceoğlu, 2010: 177). Kişilerin birbiri ile doğrudan iletişim kurmaları durumunda, bilgiyi iletmek için dokunma, bakış, duruş, koku, kafa sallama, homurdanma gibi birtakım sözlü olmayan mesaj kanallarının kullanıldığı belirtilmektedir. Bu açıdan kişilerarası iletişimde, beden dilinin etkin olarak kullanıldığı görülmektedir. Bu noktada kişilerarası etkileşimin gerçekleştirilmesi için sadece sözel ifadelerle ihtiyaç duyulmadığı da anlaşılmaktadır. Bu durum kişilerarası iletişim sürecinde hem sözlü hem de sözsüz iletişimi geliştirmektedir. Bu açıdan kişilerarası iletişimin esas amaçlarından birisinin, diğerlerini etkilemek olduğunun belirtilmesinin doğru olacağı düşünülmektedir (Çalışır, 2015: 118). İletişim aşamasında mesajın aktarılması gereken özellikler şu şekilde sıralanmaktadır:

- Mesajın algılanabilir olması,
- Mesajın net olması,
- Mesajın olması gerektiği zamanda aktarılması,
- Mesajın uygun bir çizgiyi takip etmesi,

- Mesajın kaynak ve alıcı arasında kalması gerekmektedir (MEB, 2015: 5).

Mesaj, bir şekilde kaynak tarafından kodlanmış bir şekilde alıcıya aktarılan düşünce, bilgi ve duygu olarak nitelendirilmektedir. Mesajı aktaran kişinin düşünce ve duygularını yazılı, sözlü, jest ve mimiklerle ilettiği görsel ya da sözel ürün, ileti olarak ifade edilmektedir. İleti için, konuşma ve dil yöntemi ile ortaya atılan, yazıda faydalanılan, kalemle kâğıda aktarılan, cep telefonu mesajı ya da gazete başlığındaki örnek gösterilebilmektedir. Yazı olarak harfler ile oluşturulan örüntüler; sözel olarak aktarılanlar sırasında anlatıma eşlik eden yüz, göz, el, kol ve beden hareketleri ile birlikte jest ve mimikler de ileti olarak ifade edilmektedir (Tuna, 2012: 7).

Kodlama: İletinin işaret haline dönüşmesinde faydalanılan simgelere anlam kazandırılmasına kodlama denilmektedir. Göndericinin aktarmak istediği duygu, fikir ve bilgileri alıcının algılayabileceği şekilde sembol veya eyleme çevirerek kodladığı belirtilmektedir. Kodlama, vericinin konuşma ve yazma becerilerini ortaya koymaktadır. Kaynak tarafından gerçekleştirilen kodlama sürecinde, kaynağın kodlama yaparken iletişimin aktif şekilde gerçekleşmesi için alıcının bildiği sembolleri kullanması gerekmektedir (MEB, 2015: 5).

Kod Çözme: Aktarılan iletilerin alıcıya ulaşmasıyla uygun bir şekilde anlamlı olarak yorumlanmasına kod çözme denilmektedir. Kodlamanın kaynak tarafından, kod çözümünün ise alıcı tarafından gerçekleştirildiği belirtilmektedir. Alıcı tarafından, mesajın kod çözümünün anlamlı olması ve kaynak ile alıcının iletiye aynı anlamı kazandırması sonucunda iletişimin başarılı olması sağlanmaktadır (MEB, 2015: 6).

İletişim aracı/kanalı: Mesajın iletilmesinde kullanılan araca iletişim kanalı/aracı denilmektedir. Kitle iletişimde kanal olarak adlandırılan radyo, gazete, televizyon, sinema ve sanal iletişim ortamı olarak kabul edilen bilgisayar örnek olarak verilebilmektedir. Ancak araçtan yararlanarak gerçekleştirilen her iletişimin kitle iletişim olarak değerlendirilmemesi gerekmektedir. Örneğin telefonla gerçekleşen iletişim de aracılıdır fakat kitle iletişim olarak değerlendirilmemektedir. Aynı şekilde mektup veya e-posta ile gerçekleşen iletişim de aracılı iletişimdır ancak kitle iletişim değildir (İnceoğlu, 2010: 177).

Tuna'ya (2012: 23) göre kanal, mesajın fiziksel olarak iletilmesine ilişkin öge olarak nitelendirilmektedir. Mesajın alıcıya ulaştırılması ile ilgili kesinlikle bir yöntemin belirlenmesi gerekmektedir. İletişim sürecine bağlı olarak yöntemin kapsamı değişebilmektedir. Kanal; bilgisayar, gazete ve televizyon olabileceği gibi mesajın

iletildiği dokunma, işitme ve görme gibi duyular da olabilmektedir. Ayrıca kıyafetlerin tümü kanal olarak gruplandırılabilir. Çünkü birey kodları oluştururken hâkim duygulardan yararlanmaktadır. Duyuların etkin kullanılması, iletişimin etkililiğini arttırmaktadır.

Alıcı: Alıcı, iletişim unsurlarından olup, mesajı alan, izleyen ya da dinleyen kişi, topluluk, kitle ya da grup olarak nitelendirilmektedir. Aktarılan mesajın hedefe iletilip iletilmediği, iletildi ise alıcıya etkisinin ne olduğunun tespitinde hedefin geliştirmiş olduğu tepkinin esas gösterge olduğu belirtilmektedir (İnceoğlu, 2010: 178).

Algılama (Filtreleme): Alıcın kendisine iletilen mesajı algısına göre değerlendirmesi durumuna filtreleme denilmektedir. Bireyin kendisini ve çevresini duyular vasıtasıyla anlaması ve bilgi sahibi olmasını sağlayan filtre, algı olarak nitelendirilmektedir. Algılamanın zihinle ve duygularla alakalı bir süreç olduğu belirtilmektedir. Duyu organlarına ulaşan bilginin yalnız başına bir anlamının olmadığı düşünülmektedir. İletiyi alan bireyin önceden edinmiş olduğu bilgileri kendi inanç, değer yargısı ve amaçlarına göre yorumlayarak tutum sergilediği belirtilmektedir. Gönderici, aktarmak istediği mesajı kodlarken kendisine gelen bilgileri değerlendirip, kendi değer yargısı, davranışı, inancı ve amacı yönünde birtakım kodlara çevirmektedir. Başka bir deyişle, her mesaj göndericinin algılama becerisi sonucunda gelişir bu yüzden algılama süreci filtre rolünü üstlenmektedir (MEB, 2015: 6).

Geri besleme (feedback): İletişim literatüründe, hedefe iletilen enformasyon ya da mesaja yönelik geliştirdiği tepkiye “geri besleme” (feed back) denilmektedir. Bu anlamda iletişim aşamasının beklenen şekilde olup olmadığı, kaynağın hedefe yönelik talep ve beklentilerinin ne oranda sağlandığının ölçülmesi hususunda geri beslemenin önemli olduğu belirtilmektedir (İnceoğlu, 2010: 178). Geri bildirim şu niteliklere sahip olmalıdır:

- Mesaj ile ilgisi olmayan geri bildirim verilmemelidir.
- Zamanlama uygun şekilde belirlenmelidir.
- Hedef iyi belirlenmelidir.
- Geribildirim, beklenen tutumu ifade etmeli ve somut olmalıdır (MEB,

2015: 7).

Gürültü: İletişimin önüne geçen tüm unsurlar gürültü olarak nitelendirilmektedir. İletişimin herhangi bir basamağında istemsizce gelişen ve süreci olumsuz olarak etkileyen unsur gürültü olarak tanımlanmaktadır. Kaynağın ilettiği mesaj ile alıcının aldığı mesaj arasında farklılık mevcut ise bunun sebebinin gürültü olduğu belirtilmektedir (MEB, 2015: 7; Tuna, 2012: 6).

Tarihsel süreç içerisinde iletişimi oluşturan öğelerin değişip şekillendiği görülmektedir. Sürekli yenilenmekte olan bilgiye ulaşma amacı ve ihtiyacı kişinin diğerleri ile etkileşim içinde olmasının gerekliliğini ortaya çıkartmaktadır. Bireyin çevresi ile olan etkileşimi ile çevrenin değiştiği, karşılıklı olarak da çevrenin etkilemesi ile bireyin ve sonraki nesillerin değiştiği belirtilmektedir. İletişimin temel unsurları arasında, çevreden alınan iletilerin belli kriterler ve deneyimlerle yorumlanması, iletilere uygun yanıt verilmesi, tepkilerin anlamlı vücut hareketleriyle belirtilmesi durumlarının bulunduğu ifade edilmektedir (Tuna, 2012: 4).

İletişimde yedi farklı modelin kullanıldığı bilinmektedir. Söz konusu bu modeller şu şekilde açıklanmaktadır;

Retorik Model: Kaynağın hedeflediği anlamların sözlü veya sözsüz iletiler yöntemi ile alıcının algısında oluşturulması olarak ifade edilmektedir. Retorik yaklaşım, “fonksiyonel bir sanat olarak ikna edici ifadelerin iletişim sürecinde kullanılması” olarak tanımlanmaktadır (Tanrıverdi, 2014: 10). Bu iletişim modelinde tek yönlü iletişimin gerçekleştiği belirtilmektedir (Ertem, 2012: 27).

Semiyotik Model: İletişimde işaret ve işaret sistemlerinden faydalanılarak özneler arasındaki anlam paylaşımını teorik hale getirmektedir. Bu modelde, esasen nesnelerin oluşturduğu ilişkilere yönelik bir eğilimin olduğu, bireysel anlamlar ve işaretlerin doğasından ziyade diğer kişilerle ilişkilerinde işaret ve işaretlerin anlamlarının sorunsallaştığı belirtilmektedir. Örnek olarak, diyet ile vücudun incilmesi hakkında bir reklamda dönüşümün sergilenmesi gösterilebilmektedir (Tanrıverdi, 2014: 10).

Fenomenolojik Model: İşaretlerin, özneler arasında anlam bulmasındaki önemli unsurun, tecrübelerin olduğu iddia edilmektedir. Bu yaklaşımda amaç, olayların esas özelliklerinin öznel tecrübelerle betimlenmesi ve gözlemlenmesi olarak ifade edilmektedir (Tanrıverdi, 2014: 10; Ünal, 2013: 135).

Sibernetik Model: İşlevsel olarak devam eden günlük hayatta yakın ilişkiler ve mevcut hallerde gelişen davranışın kaynağının muhtemel beklentilerinin olduğu belirtilmektedir. Bu modelde bir sistem ve onun bulunduğu çevresi ile birlikte bir süper

sistem ortaya çıkmaktadır. Bu sebeple “çevresel etki” bilginin işlenmesi sürecinde dikkat çeken bir öge olarak nitelendirilmektedir (Tanrıverdi, 2014: 10).

Sosyo-psikolojik Model: Beklentiler ve belirsizlikler arasında yaşantımıza özel gerilimlerin en aza indirilmesi özelliğini barındıran bir model olarak nitelendirilmektedir. Buna göre iletişim, kişisel yargılar, duygular ve inançların etkilediği süreç şeklinde tanımlanmaktadır (Tanrıverdi, 2014: 10; Akman ve Özer, 2016: 308).

Sosyo-kültürel Model: Bu modelde iletişim sürecinde bulunan toplumu, grubu ya da kendi herediter-kültürel unsurlarının da kapsandığı ilişki ve etkileşimlerini belirtmektedir. Bireyin hayat boyu yer aldığı gruplar ile etkileşiminin bir sonucu olarak yer aldığı topluluğun özelliklerini kabul etmesi gerekmektedir (Tanrıverdi, 2014: 10).

Eleştirel Yaklaşım: İletişimin söylemsel sürecinin yansıması olarak belirtilmektedir. Toplumsal söylemin ideolojik faaliyet ve materyalleriyle zarar görmesi, çarpıtılması ve gerçek iletişimin önüne geçilmesine sebep olduğu görülmektedir. Kitle iletişimi ve kişilerarası iletişim başta olarak iletişimin diğer türlerinin de uygulanması ile gelenekselleşen söz konusu kuralların gerçekleştiği belirtilmektedir (Tanrıverdi, 2014: 10).

2.5. Bilgi ve İletişim Teknolojileri Okuryazarlığı

Bilgi kavramı, yüzyıllardır olduğu gibi, bugün de tüm toplumları ilgilendirdiği bilinmektedir. Özellikle bilgi çağı olarak nitelendirilen süreç içerisinde, bilgi toplumuna ulaşmanın yöntemlerinin arayışına girilirken, bilgi kavramının bütün bireylerin ilgi alanına girmesi muhtemel bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır (Engin, 2005: 428). Çağımızda toplumların gelişmişliğinin en önemli göstergeleri arasında “bilgi” yer almaktadır. Toplumların kendini yeniden inşa etmesi, bilgiyi kullanma, bulma becerisine sahip olması ve geleceğe ayak uydurmasının önemli olduğu belirtilmektedir (Erdoğan, 2020: 8).

Okuryazarlık kavramı ise konuşma, yazma, okuma ve dinleme becerisi, başkalarıyla etkin iletişim kurabilme ve yazılı olan bilgileri anlayabilme olarak tanımlanmaktadır. 21. Yüzyılda, okuryazarlık kavramı teknolojinin kullanımı, iş birliğini, problem çözmeyi ve bilginin aktarımında ihtiyaç duyulan becerileri de kapsamaktadır. Bu kapsamda çalışmanın bu bölümünde okuryazarlık kavramının tanımına, kapsamına ve türlerine, dijital teknoloji okuryazarlığına, dijital teknoloji

okuryazarlığı ve eğitim ilişkisine, dijital teknoloji okuryazarlığı ve yükseköğretim sürecine, dijital teknoloji okuryazarlığı ve öğretim süreci ilişkisine, dijital teknoloji okuryazarlığı ve öğretim elemanı rollerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir (Uzun ve Çelik, 2020: 1134).

Kavramsal açıdan ele alındığı zaman bilgi okuryazarlığı; bilgiyi toplama, kaynaklara ulaşma, bilgiyi örgütleme, bilgiyi aktarma, teknolojiyi kullanma becerilerinin hepsini kapsayan bir okuryazarlık biçimi tanımlanmaktadır (Demirdağ, 2021: 13). Bilgiye erişebilen, yorumlayabilen, kullanabilen, analiz edebilen, incelemelerin arkasından neticeye ulaşabilen kişiler bilgi okuryazarlığı yüksek düzeyde olan bireyler şeklinde nitelendirilmektedir. Bilgi okuryazarı kişiler de rehber olacak olan öğretmenler olarak belirtilmektedir. Meslek yaşamı öncesinde edindikleri bilgiler ve aldıkları eğitim öğretmenlerin bilgi okuryazarlık düzeylerinin temelini oluşturmaktadır (Gömleksiz, Kan ve Bozpolat, 2013: 71). Bunun yanında günümüzde öğretmenlerin de bilgi okuryazarı olması mecburi görülmektedir. Bunun içinde bilgi hususunda kendimi geliştiren bilgi kaynaklarına çeşitli, alternatif yöntemlerden erişilmesi talep edilmektedir. Geleneksel öğrenme yöntemi olarak öğretmen bilgiyi veren, aktaran tarafın dışına çıkarak yenilikçi öğrenme biçiminde bir yol gösterici öğretmen konumunu almaktadır. Kişinin bilgiye beyin fırtınası yaparak keşfetmesi sonucu erişmesi, sorgulaması bakımından öğretmen yardımcı bir görev üstlenmektedir (Arslan, 2019: 12).

Bugün teknolojinin sunduğu yenilikler hayatımızı birçok yönden etkilemekte, hem iş dünyasında, hem de sosyal hayatımızda değişikliğe neden olmaktadır. Birbirini etkileyen farklı alanlardaki bu değişimler şüphesiz ki eğitim modellerini ve okulları da etkilemektedir. Eğitimciler okullarda bilgisayar teknolojilerinden en etkili ve verimli şekilde faydalanılması için çalışmakta ve tam olarak bu konuda “bilgi ve öğrenmeye dair inançlar” hiç olmadığı kadar önem teşkil etmektedir. Yapılan çalışmalarda da eğitimde bilgi teknolojilerinin önemli bir konuma geldiği belirtilmektedir (Pekdağ, 2005: 86; Mims-Word, 2012: 271). Zamanı geldiğinde kullanmak için onların ihtiyacı olduğu düşünülen bilgilerin öğrencilere öğretilmesi artık yerini bilgiye ulaşma, bilgiyi değerlendirme ve bunu karşısına çıkan bir problem çözmekte kullanmasını sağlayacak yeteneklerle donatma biçiminde değişmektedir. Bu değişim bilgi toplumunun bir ihtiyacı olarak değerlendirilir ve öğrenme ve bilgi konusuyla ilgili inanışlarımızı da kontrol etmemizi gerekli kılmaktadır (Karhan, 2007: 5). Ayrıca toplumların bilim ve teknoloji alanında ilerleme kaydetmesinin önkoşulu olan teknoloji okuryazarlığıdır.

Teknoloji okuryazarlığı birçok ülkenin öğretim programlarının en dikkat çeken hedeflerinden biri durumuna gelmiştir (Huyugüzel-Çavaş, 2009: 6).

Teknoloji okuryazarlığı küçük yaşlardan itibaren öğrenme becerisini ve akademik başarı düzeyini etkileyen bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır (Sulisworo ve Suryani, 2014: 58). Günümüzde teknoloji bireyleri geliştirmek ve yaşamlarını kolaylaştırmak adına gereken materyaller ve yöntemler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Teknolojik iletişim, sağlık ve üretim gibi hayatın pek çok kesiminde kalite ve refah düzeyini arttırmakla beraber, kişilerin küresel sorunlar karşısında bilgi sahibi olmasını ve ne şekilde davranması gerektiğine ilişkin çözüm yöntemlerini sunmaktadır. Özellikle bugün kişileri yalnızca mesleki bakımdan değil, rutin yaşam içerisinde de teknolojik değişim ve gelişimler yaşamaktadır (Öztemel, 2018: 25; Kozlu, 2009: 1). Kişilerin hem iş yaşamında hem de evde çeşitli teknolojik materyalleri hangi hususlarda ve ne şekilde kullanacağı konusunda açıklamalar yapmaktadır bundan dolayı kişinin teknolojiyi önce anlayıp, algılayıp ardından doğru bir şekilde kullanabilmesi adına teknolojinin bırakacağı iz önemli bir nokta olmaktadır (Genç, 2021: 13).

2.6. Medya Okuryazarlığı

Medya bugün bireyin hayatında önemli ve vazgeçilmesi güç bir parçası haline geldiği görülmektedir. Medyanın insanın sosyalleşme aşamasındaki önemi ve etki düzeyi arttıkça eğitimsel amaç ve hedeflerin yeniden tanımlanması gerekliliği kendisini net olarak hissettirmektedir. Özellikler çocukların üzerinde medyanın etkisi sürekli bir artış göstermektedir. Hızla gelişen teknoloji ile beraber yaşı küçük çocuklar dahi sosyal medya araçlarını tarafından iletilen mesajlara maruz kalmaktadır (Elma ve diğerleri, 2009: 94). Bu noktada küçük yaşlardan itibaren medyada yer alan içeriklerin olumsuz etkilerinden korunmak için medya okuryazarlığı önemli bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Medya okuryazarlığı düşük veya yüksek seviyede kendini göstermektedir. Kavramsal olarak incelendiğinde medya okuryazarlığının yazılı ve yazılı olmayan çeşitli araçlarla (video, reklamlar, televizyon, sinema, internet vb.) iletilere erişilmesi, çözümlenmesi, değerlendirmesi ve iletmesi becerisi olarak tanımlanmaktadır (İnceoğlu, 2006: 4).

Düşük düzeyde medya okuryazarlığı, medya araçlarını tanımak, izlemek ve takip etmek anlamına gelmektedir. Kısaca bu düzeyde medyanın ürünlerinden

haberdar olunmasının söz konusu olduğu belirtilmektedir. Yüksek düzeyde medya okuryazarlığı ise; medya ürünlerinden gelen iletileri yorumlayabilme, eleştirebilme ev çeşitli medya araçlarını uygulayarak mesaj iletme ve paylaşma yetisi olarak ifade edilmektedir. Etrafımıza baktığımızda pek çok bireyin rutin yaşamının içinde yer edinen medya ile ilgili düşük düzeyde medya okuryazarlığı yeteneğine sahip olduğu söylenebilir. Fakat medya okuryazarlığı eğitiminde esas unsur insanlara yüksek düzeyde medya okuryazarlığı becerisinin kazandırılması yatmaktadır (Kurudayıoğlu ve Tüzel, 2010: 291).

2.7. Esneklik ve Uyum

Esneklik ve uyum beceriler literatürde değişime uyum sağlama ve esnek olmayı ifade etmektedir. Değişime ayak uydurma ve esnek olma becerisinin kazanılması için aşağıdaki davranışların sergilenmesi gerekmektedir.

Değişime uyum sağlamak için; iş sorumlulukları, çeşitli roller, şartlar ve problemlere uyum sağlanmalı, değişen önceliklerin ve belirsizliklerin olduğu ortamda etkili şekilde çalışılmalıdır. Esnek olmak için; geribildirim etkili şekilde kullanılmalı, aksilikler ile övgü ve eleştiri ile olumlu bir şekilde başa çıkılmalı, uygulanabilir çözümlere ulaşmak için özellikle çok kültürlü ortamlar içinde çeşitli inanç ve görüşler anlaşılmalı, dengelenmeli ve müzakere edilmelidir (Çelikkaya, 2014: 148).

Esneklik ve uyum becerileri yüksek olan bireylerin sahip olduğu bazı temel özellikler bulunmakta olup, söz konusu özellikler değişikliğe uyum sağlayabilme, değişen programlara, rollere, bağlamlara ve iş sorumluluklarına uyum sağlayabilme, eleştiri, başarısızlık ve övgüleri olumlu karşılayabilme, pratik çözümlere ulaşılmasında, özellikle çok kültürlü ortamda, çeşitli düşünce ile görüşleri dengeleme ve anlayabilme becerileri şeklinde sıralanmaktadır (Yalçın, 2018: 187).

2.8. Kendini Yönetme

Yönetim kavramının günümüzde sadece örgütsel anlamda düşünülmemesi gerekmektedir. Zira insanın kendisini de yönetmesi söz konusu olduğu belirtilmektedir. İnsanların özel yaşamlarında başarılı olmaları kendilerini yönetebilmeleri ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Kendini yönetebilen kişilerin, işlerini, ailelerini, hatta yöneticisi oldukları örgütleri de yönetebilecekleri

belirtilmektedir (Pabuçcu ve Esmer, 2019: 717). Tarih boyunca başarılı insanların ortak özelliklerine bakıldığında “kendini yönetebilme becerisine” sahip oldukları görülmektedir. Bu sebeple başarılı olmak isteyen insanların kendini yönetebilmesi gerekmektedir. Kendini yönetme becerisinden kastın, güçlü ve zayıf yönlerin keşfedilmesi, nasıl verimli çalışabileceği, nasıl yüksek performans gösterebileceği ve öğreneceği konularını anlayabilmesi olduğu belirtilmektedir (Esmer, 2019: 717).

2.10. Sosyal Beceriler

İnsanların toplumsal sorumluluklarını yerine getirmesi, içinde yaşadıkları toplumun bir üyesi haline gelmesi ve toplumun ferdi olduğunun bilincine erişmesi, sosyal hayatta gerekli olan sosyal yetilerin kazanması ile gerçekleşebilmektedir. İnsanların kişilerarası etkili iletişim kurmasında, başka insanlara yardımcı olmalarında ve sahip olduğu toplumsal hakkı kullanmalarında sosyal beceri düzeyinin önemli bir belirleyici olduğu belirtilmektedir (Çubukçu ve Gültekin, 2006: 155).

Kavramsal açıdan ele alındığında zaman sosyal beceri, bireylerin toplum içinde diğer bireyler ile etkileşimini sağlayan davranışları şeklinde tanımlanmaktadır (Akfirat, 2006: 39). Sosyal becerilerde, arkadaş kabulü, sosyal geçerlikler ve davranışsal becerilerin temel alınarak açıklandığı belirtilmektedir. Arkadaş ilişkileri denildiğinde, kişinin/çocuğun arkadaş grubu ile ilişkilerinin dikkate alındığı görülmektedir. Buna göre, arkadaş çevresinde kabul görüp popüler olan kişilerin sosyal becerilerinin yüksek düzeyde olduğu belirtilmektedir (Topaloğlu, 2013: 2).

Farklı sınıflandırmalarla incelenen sosyal yetilerin birçok alt boyutu bulunmaktadır. Alt boyutların her birinin kendi içerisinde birçok davranış şekline ayrıldığı belirtilmektedir. Merrell (2003) sosyal becerinin boyutları ve her boyutta sergilenen davranış biçimleri aşağıdaki gibi sıralanmaktadır;

Akran ile ilişki becerileri: Sosyal yetilerin akran ilişkileri alt boyutunda, çevresi tarafından takdir edilme, oyunlara arkadaşlarını davet etme, ihtiyaç duyulduğunda arkadaşlarına yardım etme ya da yardım isteme, arkadaşları ile tartışma ve konuşmalara katılma, arkadaşlarının hislerine karşı duyarlı olma, arkadaşlarının hakkını savunma, diğer kişiler ile kolaylıkla arkadaşlık kurabilme, iyi espri anlayışına sahip olma ve arkadaşlarla yapılan etkinlikte liderlik rolü üstlenme davranışlarının olduğu belirtilmektedir.

Kendini kontrol etme becerileri: Sosyal becerilerin kendini kontrol etme becerileri alt boyutunda, serinkanlı olma, sınırları kabul etme ve kurallara uyma, kızgınlığını kontrol edebilme, eleştirileri kabul etme, uygunsuz durumlarda başkalarıyla uzlaşabilme ve iyi eleştiriler alma davranışları yer almaktadır.

Akademik beceriler: Sosyal yetilerin akademik alt boyutunda, bağımsız olarak görevini yapma, görevinde başarılı olma, serbest zamanlarını verimli geçirme, ihtiyaç olduğunda uygun şekilde yardım alma ve eğitimcinin yönergelerini iyi dinleyip gerçekleştirme davranışları bulunmaktadır.

Uyma becerileri: Sosyal becerilerin uyma becerileri alt boyutunda, kuralları takip etme, ödevini bitirme, verilen talimatları uygulama, sorumluluklarını yerine getirme, yapıcı eleştirilere uygun tepkiler sergileme ve kendisine ait nesneleri başkaları ile paylaşabilme davranışları yer almaktadır.

Atılganlık becerileri: Sosyal becerilerin atılganlık boyutunda, başkalarıyla konuşmak için girişimlerde bulunma, kendisi hakkında güzel şeyler söyleme ve yapma, oyunlara arkadaşlarını davet etme, bilmediği kuralları sorma, yeni kişilere kendini tanıtmak, karşı cinsten olan akranları ile rahat olma, duygularını rahat ifade edebilme ve gruba, yapılan çalışmalara uygun şekilde katılma davranışları bulunmaktadır (Akt. Gezer, 2010: 19).

2.11. Liderlik

İnsan toplumsal bir varlık olması dolayısıyla, toplu şekilde hayatlarını devam ettirebilmektedirler. İnsanların beraber yaşamını devam ettirme dürtüsü gruplardan toplumlara kadar farklı seviyelerde etkileşimin olduğu yapıların gelişmesine imkân sağlamıştır. Bu süreçte insanların içinde bulundukları grupların farklı sosyal ve kültürel özelliklere sahip olduğu görülmektedir (Türkkahraman ve Tutar, 2009: 1). İletişimin gerçekleştiği birliktelik hallerinde bazı bireyler diğerlerine kıyasla daha baskın bir karakter sergilemekte ve dikkatleri üzerlerine odaklamakta, diğer kişilerin de onayı ile lider olarak ilan edilmektedirler. Liderlik bu nedenle, liderin başkaları ile olan ilişkileri sonucunda, bireyin topluluk içinde diğerlerinden farklı olarak kazandığı roldür. Bir başka deyişle, topluluk içerisindeki bireylerin ortaya koydukları bir tutumdur. Bu yönüyle liderlik, liderin kişisel niteliklerini ve grup içerisindeki etkileşimini değerlendiren bir olgudur (Teyfur ve diğerleri, 2013: 85).

Liderlik kavramının sözlük anlamı incelendiğinde ‘‘sürükleyen, önde giden, yöneten’’ anlamına geldiği görülmektedir. Ancak sözlükteki kelime anlamları ile liderlik dar anlamda tanımlanmaktadır. Zira lider, gruplara liderlik etmenin yanı sıra geniş kitlelere hedef ve amaçlarını gösteren kişi olarak nitelendirilmektedir (Güney, 2012: 35). Kavramsal açıdan liderlik ‘‘kurumun amaçlarını gerçekleştirmesinde, liderin uzun süreli bir yaklaşıma sahip olarak ve bulunduğu konumdan güç almadan diğer bireyleri etkisi altına alması ve güdülemesi’’ süreci olarak ifade edilmektedir (Alga, 2017: 98). Diğer bir tanıma göre liderlik; insanlarla etkileşiminde bireyin belirli bir grup içinde diğerlerinden farklı bir şekilde rol üstlenmesi olarak ifade edilmektedir. Başka bir deyişle, grup içinde bireyin ortaya koyduğu davranış biçimleri ifade edilmektedir (İbicioğlu, Özmen ve Taş, 2009: 2). Bu tanımlardan da çıkarılabileceği üzere liderlik, yönetenler ve yönetimleri içermektedir. Böylece, liderlik yalnızca bireyin faaliyetleri ile kısıtlanmamakta, yalnızca bireyin iyi ya da faaliyet alanı kapsamı dışında, bütün işgörenlerin katılımını, iletişimini ve iş birliğini içeren, çok daha işlevsel bir süreç şeklinde nitelendirilmektedir (Gedikoğlu, 2015: 28). Bu kapsamda liderlerin diğer insanlardan ayrılmasında etkili olan nitelikleri, lider olmalarını sağlayan birtakım özelliklerinin mevcut olduğu belirtilmektedir. Bu nitelikler hakkında çeşitli görüşlerin bulunmasına rağmen genelde öne çıkan özellikler; doğruluk, dürüstlük, girişkenlik, iletişime açıklık, istikrarlılık, özgüven yüksekliği ve motive edici olması gibi davranışlar belirtilmektedir (Ergun-Özler, 2013: 117).

Günümüzde liderlik, birtakım amaçlara ulaşmak için bilinçli ve sistematik olarak insanları etkileme ve yönlendire yetisi şeklinde ele alınmaktadır. İyi bir lider, kurum personeline yalnızca profesyonel başarıyı yakalama noktasında yol gösterici değil; beraberinde onlara güven veren, ikna becerisinden faydalanan ve genellikle onları güdüleyen kişi durumundadır. Dolayısıyla modern liderin; iyi öngörüye sahip olması, etkin ve verimli olması, etik ilke ve kurallara paralel davranması ile birlikte her koşulda iyi bir özgüven ve uyum hissini geliştirecek, kurum bünyesinde etkileşim ağları açık olacak çalışanların kendilerini geliştirmesinde ve güven duygusunun gelişmesine katkısının olacağı belirtilmektedir (Önen ve Kanaryan, 2015: 43).

Liderlerin sahip olduğu güç kaynakları ödüllendirme gücü, meşru güç, zorlayıcı güç, uzmanlık gücü ve benzeşim gücü şeklinde ifade edilmektedir. Liderlerin sahip oldukları söz konusu güç kaynaklarını kullanma biçimleri sahip olunan rol, statü ve tecrübeye göre değişkenlik göstermektedir (Bakan ve Büyükbeşe, 2010: 73). Bu

güçlerin içeriği incelendiğinde, meşru güç, kişinin, bir başkasının kendisi için davranış kalıplarını belirlemesinde hakkının olduğunu düşünmesiyle; ödüllendirme gücü, bireyin bir başkasının kendisi için ödüllendirilmesine aracılık etmesi algısı ile; zorlayıcı güç, bireyin ceza uygulama tehdidi olanağıyla; uzmanlık gücü, bireyin bir başkasının özel bir uzmanlığa veya bilgiye sahip olmasını düşünmesiyle; benzeşim gücü ise, bir kişinin davranışlarının başka birisinin davranışlarını örnek olarak değerlendirmesi ile ortaya çıkmaktadır (Meydan ve Polat, 2010:130). Liderlerin sahip oldukları söz konusu güç kaynakları kişilik özellikleri ile yakından ilişkilidir (Erkuş, 2010: 127).

2.11. Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri

Öğretmenlerin mesleğini etkili ve verimli bir şekilde yerine getirmesinde sahip olması gereken, bilgi, beceri ve tutumların olmasına öğretmen yeterlikleri denilmektedir (Tosuntaş, 2020: 53). Özyeterlik düzeyinin önemli olduğu meslek gruplarının başında öğretmenlerin olduğu belirtilmektedir. Çünkü özyeterlik algısı gelişen öğretmenlerin bir problemle karşılaştıklarında daha başarılı sonuçlara ulaşabildiği ve böylelikle probleme yönelik çözüm arayışı sürecinde de kararlılık sergileyebilmektedir. Eğer öğretmende özyeterlik algısı yüksek değilse, karşılaştığı sorunları çözme konusunda kendilerini zayıf ve gergin hissedebilmektedir. Ayrıca özyeterlik düzeyi düşük kişilerin, özyeterlik düzeyi yüksek meslektaşları ile karşı karşıya kaldıkları zaman eğitim ortamında daha stresli, memnuniyetsiz tutumlar geliştirebilmektedir (Ekinci, 2015: 191). Ayrıca öğretmenlerin sahip oldukları özyeterlik seviyesi öğrencilerin motivasyon düzeyi ve akademik başarılarının artması, sınıf yönetimi ile ilgili problemlerin çözülmesi, planlama, uygulama ve değerlendirme süreçlerinin başarılı bir şekilde değerlendirilebilmesinde önemli olduğu belirtilmektedir (Özdemir, 2008: 281).

Sorumluluklarının farkında olan, sorgulayan, akıl yürüten, eleştiren bireylerin yetiştirilmesi için geliştirilen yeni eğitim programları ile birlikte öğretmenlerin sahip olması gereken özelliklerin de yükseltilmesine ihtiyaç duyulmaktadır. Çağın ihtiyaçlarına uygun, toplumun beklentilerini karşılayacak eğitimi verecek öğretmenlerin sahip olmaları gereken özelliklerin yükseltilmesi amacıyla; mesleki, beceri, tutum ve bilgileri kapsayan öğretmenlik meleği genel yeterliklerin Millî Eğitim Bakanlığı tarafından belirlendiği görülmektedir (Köksal, 2008: 36). Bu yeterliklerin,

mesleki gelişim aşamalarında mesleğe atanma, aday öğretmenlik süreci ve sonrasında kullanılacağı düşünüldüğünde öğretmenlerin mesleki yeterliklerinin belirlenmesinin çok önemli olduğu belirtilmektedir (Koçyiğit, Erdem ve Eğmir, 2020: 777).

Son olarak 2017 yılında Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğün tarafından hazırlanmış olan raporda öğretmenlerin genel mesleki yeterlikleri Tablo 1 ve Tablo 2’deki gibi açıklanmıştır.

Tablo 1

Meslek Bilgisi Yeterlikleri (MEB, 2017: 16-17)

Yeterlikler	Yeterlik Göstergeleri
Alan Bilgisi	1. Alanına ilişkin kavramları ve konuları analiz edebilme.
	2. Alanına ilişkin temel yaklaşımların ve kuramların alana olan yansımalarını yorumlama.
	3. Meslek alanına giren temel verileri ve kaynakları sınıflandırma.
	4. Öğretmenlik alanı ile ilgili temel araştırma tekniklerini ve yöntemlerini sınıflandırma.
	5. Manevi değerler ile milli değerlerin öğretmenlik alanına yönelik yansımalarını yorumlama.
Alan Eğitimi Bilgisi	1. Alana ilişkin öğretim programlarını açıklama.
	2. Alanı ile ilgili öğretim programlarını diğer alanların öğretim programları ile ilişkilendirme.
	3. Öğrencilerin sahip oldukları gelişim özellikleri ile öğretim süreçleri arasındaki ilişkiyi kurabilme.
	4. Alanda kullanılabilecek farklı öğretim teknikleri arasındaki benzerlik ve farklılıkları karşılaştırma.
	5. Alanına özgü ölçme ve değerlendirme süreçlerinin özelliklerini karşılaştırabilme.
	6. Alanı hakkındaki öğretim süreçlerinde milli ve manevi değerlerden nasıl yararlanacağını bilme.

Mevzuat Bilgisi	1. Birey olarak sahip olduğu hak ve sorumlulukları açıklayabilme.
	2. Anayasanın sahip olduğu temel nitelikleri ve içerikleri açıklayabilme.
	3. Atatürk'ün eğitim sistemine yaptığı katkıları değerlendirme.
	4. Öğretmenlik mesleği ile ilişkili mevzuatı açıklayabilme.
	5. Eğitim paydaşlarının sahip oldukları temel hak ve sorumlulukları ayırt edebilme.

Tablo 2

Mesleki Beceri Yeterlikleri

Yeterlikler	Yeterlik Göstergeleri
Eğitim ve Öğretim Süreçlerini Planlama	1. Alanın öğretim programına uygun planlar hazırlama.
	2. Öğretim sürecini planlarken zaman, maliyet ve çevresel şartları göz önünde bulundurma.
	3. Öğretim sürecini planlarken öğrenciler arasındaki bireysel ve sosyo-kültürel farklılıkları göz önünde bulundurma.
	4. Milli ve manevi değerleri göz önünde bulundurarak öğretim sürecini planlama.
Öğrenme Ortamını Oluşturma	1. Güvenli, estetik ve sağlıklı bir öğretim ortamı hazırlama.
	2. Öğretim materyallerini kazanımlara uygun bir biçimde düzenleme.
	3. Öğrenme ortamını düzenleme aşamasında öğrenciler arasındaki bireysel farklılıklar göz önünde bulundurma.

	4. Ders kazanımlarına uygun öğrenme ortamı tasarlama. 5. Öğrenciler ile etkili iletişim kurabilmek için demokratik bir öğrenme ortamı hazırlama. 6. Öğrenme ortamını öğrencilerin bilişsel gelişimlerini destekleyecek şekilde tasarlama. 7. Öğrencilerin milli ve manevi değerleri içselleştirecekleri bir öğrenme ortamı düzenleme.
Öğretme ve Öğretme Sürecini Yönetme	1. Alana özgü eğitim verebilmek için gerekli olan becerileri sergileme. 2. Öğrenme ve öğretme sürecinde zamanı verimli kullanma. 3. Öğretim sürecinde öğrencilerin aktif katılımlarını sağlama. 4. Ders süreçlerini öğrencilerin günlük yaşam davranışları ile ilişkilendirme. 5. Öğrenme ve öğretme süreçlerinde özel gereksinimli öğrencilerin farkında olma. 6. Uygulama süreçlerinde içinde bulunduğu ortamın sosyal, kültürel, doğal ve ekonomik özelliklerini göz önünde bulundurma. 7. Ders esnasında öğrencilerin analitik düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler yapma. 8. Eğitim süreçlerinde ilgili kişi, kurum, kuruluş ya da diğer meslektaş grupları ile işbirliği yapma. 9. Öğretim süreçlerinde bilgi teknolojilerinden etkin bir biçimde faydalanma. 10. Öğrenme ortamında etkili öğrenmenin gerçekleşmesi için öğrenme sürecine uygun tekniklerden yararlanma. 11. Öğrenme ve öğretme sürecine uygun ders materyallerinden faydalanma.

12. Sınıf içinde ortaya çıkabilecek istenmeyen davranışlar ile başa çıkmada etkili yöntemlere başvurma.

2.12. ISTE Öğretmen Standartları

Uluslararası Eğitim Teknolojileri Topluluğu ISTE (International Society for Technology in Education) tarafından öğretmenler için yayınlanan standartlar “ISTE Öğretmen Standartları” olarak bilinmektedir. Son olarak 2018 yılında güncellenen standartlarda öğretmenlerin sahip olmaları gereken temel yeterlikler Tablo 3’te sunulmuştur (İSTE, 2022).

Tablo 3

ISTE Öğretmen Standartlarına Göre Öğretmen Yeterlikleri

Standartlar	Standartlara ilişkin tanımlar
Öğrenen	Eğitimciler, başkalarıyla beraber ve başkalarından öğrenerek, öğrenci öğrenmesini teknolojiyle geliştiren, ümit veren uygulamaları keşfeder ve devamlı olarak uygulamaları geliştirirler.
Lider	Eğitimciler liderlik adına, öğrencilerin başarılarını ve güçlenmelerini desteklemek, öğretme ve öğrenmenin geliştirilmesi için fırsat ararlar.
Vatandaş	Eğitimciler, öğrencilerin sorumluluk sahibi olarak dijital dünyada yer almaları ve dijital dünyaya olumlu katkılarının olabilmesi hususunda teşvik ederler.
İşbirlikçi	Eğitimciler, fikir ve kaynakları keşfedip ve paylaşır, sorun çözümü için hem öğrencilerle hem de meslektaşlarıyla iş birliği yapar ve uygulama geliştirirler.
Tasarımcı	Eğitimciler, öğrencinin değişkenliğini fark edip uyum sağlayabilen özgün, öğrenme odaklı ortamlar ve faaliyetler tasarlar.

Kolaylaştırıcı	Eğitimciler, 2016 ISTE Öğrenci Standartları kapsamı içinde öğrencinin başarısının desteklenmesi için teknolojiyi kullanarak öğrenmeyi kolaylaştırır.
Çözümleyici	Eğitimciler, öğrencileri öğrenme hedeflerine ulaşma hususunda desteklemek ve öğretimlerini yönlendirmek için verileri anlar ve kullanır.

ISTE Öğretmen Standartlarına göre öğretmenlerin sahip oldukları yeterlikleri ortaya koyan bazı göstergeler bulunmaktadır. Söz konusu göstergeler Tablo 4'te sunulmuştur (Yakın ve Okur, 2018: 2394).

Tablo 4
ISTE Öğretmen Standartlarına İlişkin Göstergeler

Standartlar	Göstergeler
Öğrenen	a. Teknolojik açıdan mümkün olan pedagojik yaklaşımları keşfetmek, etkinliklerini yansıtmak, uygulamak için mesleki öğrenme hedeflerini belirler. b. Küresel ve yerel öğrenme ağları oluşturarak, aktif katılım sağlanarak mesleki ilgilerini sürdürürler. c. Öğrencilerin öğrenme çıktılarını geliştirmelerini destekleyen araştırmaları, eğitim bilimlerinden edinilen bulguları da dahil ederek, güncel kılarlar.
Önder	a. Teknoloji vasıtasıyla, güçlendirilmiş öğrenme adına eğitim paydaşları ile yakın iletişim kurarak paylaşılan vizyonu hızlandırır ve şekillendirir. b. Tüm öğrencilerin farklı gereksinimlerini karşılamak adına eğitim teknolojisine, öğrenim fırsatlarına ve dijital içeriğe adil şekilde erişimini savunurlar. c. Yeni öğrenme araçları ve dijital kaynakların tanımlanması, araştırılması, seçilmesi, değerlendirilmesi ve benimsenmesi için meslektaşlarına model olurlar.
Vatandaş	a. Öğrenciler için sosyal açıdan pozitif sorumlu katkılar yapmak; topluluk oluşturmak için empatik davranış sergilemek ve çevrimiçi ilişkiler kurmak için deneyimler oluşturur. b. Dijital okuryazarlığı ve medya akıcılığını kolaylaştıran, çevrimiçi kaynakların merakla ve eleştirel incelemesini teşvik ederek öğrenme kültürü oluşturur. c. Dijital araçlar ile öğrencileri, mülkiyetin ve fikri hakların korunmasıyla yasal, etik ve güvenli uygulamalara yönlendirir. d. Öğrencilerin veri gizliliğini korur, kişisel verileri yönetme, dijital kimliğin modellenmesi ve geliştirilmesini teşvik eder.

İşbirlikçi	a. Meslektaşları ile iş birliği yaparak teknoloji içeren öğrenme deneyimleri oluşturma ve planlamaya zaman ayırırlar. b. Öğrencilerle iş birliği yaparak, yeni dijital kaynakları keşfedip kullanır, teknoloji ile ilgili sorunları teşhis edip çözerek beraber öğrenirler. c. Öğrencilerle, uzmanlarla ve ekiplerle sanal olarak yakın ilişkiler kurarak, öğrencilerin özgün, gerçek hayat öğrenme deneyimlerini genişletmek adına küresel ve yerel olarak işbirlikçi araçlar kullanırlar. d. Meslektaşlar, ebeveynler ve öğrencileri ile iletişimin kurulmasında kültürel yeterlilik göstermekte ve öğrenci öğrenmesinde onlarla ortak çalışanlar olarak etkileşimde bulunmaktadır.
Tasarımcı	a. Öğrenen farklılıklarını ve ihtiyaçlarını karşılayan, bağımsız öğrenmeyi teşvik eden öğrenme deneyimlerini oluşturmak, kişiselleştirmek ve uyarlamak için teknolojiyi kullanırlar. b. Derin, aktif öğrenmeyi en üst seviyeye çıkarmak için dijital kaynak ve araçları kullanan, içerik alanı standartları ile uygun hale getiren özgün öğrenme etkinlikleri tasarlar. c. Öğrenmeyi destekleyen ve etkileyen yenilikçi dijital öğrenme ortamlarının oluşturulması için öğretim tasarımı ilkelerini keşfeder ve uygular.
Kolaylaştırıcı	a. Öğrenme hedefleri ve sonuçlarına yönelik öğrencilerin hem grup hem de bağımsız ortamda sorumluluk aldıkları bir kültürü teşvik eder. b. Uygulama yapılan ortamlarda, teknoloji ve dijital platformlarda, sanal ortamlarda ya da alandaki öğrenci öğrenme stratejilerini kullanmayı öğretir. c. Bilişimsel düşünce kullanma hususunda ve bir tasarım sürecinde problemin çözümüne ilişkin yenilik getirmek adına öğrencileri cesaretlendiren öğrenme fırsatları yaratır. d. Bilgileri, bağlantıları ya da fikirleri iletmek için yaratıcı ifade ve yaratıcılığı besler ve modeller.
Çözümleyici	a. Öğrencilerin teknolojiyi kullanarak öğrenmelerini yansıtmaları ve yetkinliklerini göstermelerinde alternatif yollar sağlar. b. Öğrenen ihtiyaçlarının karşılanması, geri bildirimin öğrencilere zamanında sağlanması ve öğretim hakkında bilgi veren çeşitli belirleyici ve biçimlendirici değerlendirmeler tasarlanması ve uygulanması için teknoloji kullanır. c. Eğitim paydaşları, veliler ve öğrenciler ile iletişim kurmak için değerlendirme verilerini kullanır; öğrencilerin kendi kendine yön bulmalarını sağlamak için sürece rehberlik eder.

Literatürde bulunan bilgiler değerlendirildiğinde, eğitim teknolojisi, eğitim ortamında yaşanan problemlerin çözülmesi ile birlikte güncel teknolojilerin eğitim ortamındaki verimini arttırma amaçlı kullanımının da kapsandığı görülmektedir. Bu sebeple eğitim teknolojilerinin kullanımı oluşan yeniliklere göre de hızlı şekilde güncellenmektedir. Özellikle Bilgi İletişim Teknolojilerinde yaşanan hızlı gelişmeler

ile eğitim ortamlarındaki teknolojilerin kullanımı hususunda bireylerde de çok hızlı değişimlerin gerekli olduğu görülmektedir. Eğitim ortamlarındaki teknoloji kullanımına yön veren öğretmenlerin bu konudaki sorumluluklarının önemli olduğu belirtilmektedir. Bu hususta uluslararası standart belirleyen ISTE önemli bir kuruluş olarak nitelendirilmektedir (Makhabbat ve Çoklar, 2017: 408).

2.13. Lemov Etkili Öğretimin 49 Tekniği

Öğretmenlik mesleğinde öngörülen MEB genel öğretmen yeterlikleri ISTE standartları ile birlikte iyi bir öğretimin gerçekleşmesi adına Lemov'un (2010) kullanılabilecek 49 tekniğin 7 başlıkla incelendiği görülmektedir. Söz konusu yedi başlık şu şekilde sıralanabilmektedir:

- Yüksek akademik beklentinin oluşturulması
- Akademik başarının sağlanması adına planlar yapılması
- Dersin yapılandırılması ve sunulması
- Öğrencilerin derse katılımının sağlanması
- Güçlü bir sınıf kültürünün oluşturulması
- Yüksek davranışsal beklentilerin oluşturulması ve sürdürülmesi
- Dürüstlük ve karakterin yapılandırılması.

Lemov'a (2010) göre, akademik beklentinin yüksek olmasının öğrencilerin başarısını arttırdığı hatta geçmişinde başarılı olmayan öğrencilerin de kendilerinden fazla şey beklendiğinde başarmak için çabaladıkları belirtilmektedir.

Tablo 5'te Lemov tarafından hazırlanan ve başarılı bir öğretmen olmak için kullanılması gereken 49 teknik açıklanmıştır (Akt. Orhan-Göksün, 2016: 23).

Tablo 5

Lemov Etkili Öğretimin 49 Tekniği

Öğretim alanları	Uygulanması gereken davranışlar
Yüksek düzeyde akademik beklenti oluşturma	1. Sorulara cevap vermeyen öğrencileri tanıma ve onlara farklı sorular sorma. 2. Sınıf içinde doğru bilginin oluşmasına katkı sağlama ve doğru bilgiyi savunma. 3. Yanlış cevap verilmesi durumunda doğru cevabın bulunmasını sağlama. 4. Öğrencilerin edindikleri bilgiyi içselleştirmelerini sağlama. 5. Öğrencilerin sahip oldukları öğrenme stillerine öğrenme hızlarına saygı duyma.
Akademik başarının garanti edilmesini sağlayacak planlar hazırlama	1. Ders planlamalarında öncelikli olarak ünite hedefleri ile başlama ve dersleri etkinlik ile bitirme. 2. Ders hedeflerini ölçülebilir, yönetilebilir, önem ve öncelik sırasına göre hazırlama. 3. Haftalık ders programlarının her öğrencinin görebileceği bir yere yapıştırma. 4. Öğrencilerin belirlenen ders hedeflerine kısa sürede ulaştırma. 5. Ders planının başarılı olma ihtimalini göz önünde bulundurarak alternatif plan hazırlama. 6. Ders etkinliğine ve planına uygun oturma düzeni haritası çizme.
Dersleri yapılandırma ve sunma	1. Öğrenci katılımını arttırmak için ilgi çekici kavramlar sunma. 2. Bilginin yapılandırılacağı evreleri isimlendirme. 3. Tahtanın bir çalışma kâğıdı gibi kullanılmasını sağlama. 4. Sınıf içinde sürekli hareket etme. 5. Sorulara yanlış cevap veren öğrencilere olumlu yaklaşma ve öğrencilerin doğru yanıtlar vermelerine yardımcı olma. 6. Sahip olunan entelektüel bilgileri öğrenciler ile paylaşma. 7. Sorular yönelterek öğrenilen bilgiyi sorgulama. 8. Uygulamaya yönelik faaliyet sayısını arttırma. 9. Ders sonunda ders etkinliğini değerlendirerek öz değerlendirme yapma. 10. Derslerde öğrencilerin birbirini desteklemesine izin verme.
Öğrencilerin derslere katılımlarını sağlama	1. Derse kayıtsız olan öğrencilerin derse ilgilerini arttırmaya öncelik verme. 2. Tüm sınıfa sorular yöneltme ve cevaplar verilmesini sağlama. 3. Ani ve ardışık bir biçimde sorular sorma. 4. Belirli aralıklar ile tepki vermek yerine sessiz ve tepkisiz kalma.

	5. Tüm öğrencilere yansıtma yazdırma.
	6. Bazı derslerde ritim, müzik, dans ya da ışıklardan faydalanma.
Güçlü sınıf kültürü oluşturma	1. Öğrencilerin sınıfa giriş rutinlerini değiştirmek. 2. Öğrencilerin sınıflarda kendilerini psikolojik olarak rahat hissetmelerini sağlamak. 3. Derslerde esprili bir dil kullanma. 4. Derslerde düzen sağlayabilmek için çalışma yaprakları ile ders notlarını numaralandırma. 5. Sınıf içinde kurallar oluşturma. 6. Öğrencilere sınıf düzeniyle ilgili sorumluluklar verme. 7. Derslerde öğrenciler ile olan iletişimi sağlayıcı örtük bir dil yapısı oluşturma. 8. Derslerin uygulanma sürecinde öğrencilerden destek alma.
Yüksek davranışsal beklentiler oluşturma ve sürdürme	1. Öğrencilere kazandırılması planlanan davranışların %100 oranında kazandırılmasını sağlama. 2. Yanlış davranışların yönlendirilmesi ve düzeltilmesi. 3. Gereksinim duyulduğu hallerde sert bir ses tonu ile konuşma. 4. Yanlış davranışları azaltma ve hedeflenen davranışları kazandırmak için davranışları tekrar etme. 5. Sergilenen doğru davranışların pekiştirilmesi. 6. Başkaları tarafından sergilenen davranışları öğrencilere düzeltirme. 7. Öğrencileri sürekli uyarmak yerine onlara rol model olma.
Dürüstlüğü ve karakteri yapılandırma	1. Tartışma sürecinde ortaya çıkan sorunları olumlu bir şekilde düzeltme. 2. Öğrencilere yönelik övgüleri hem yerinde hem de zekice kullanma. 3. Sınıf ortamında öğrencileri küçük düşürecek davranışlardan kaçınma. 4. Eğlenceli ve mutlu bir sınıf ortamı oluşturma. 5. Sınıf içinde gelişen olumlu duyguları kalıcı hale getirme. 6. Hataları normal kabul edebilme. 7. Mantıklı ya da mantıksız görülen her konuyu acıkmama.

2.14. Melvin'e Göre İyi Bir Öğretmenin Yeterlikleri

Melvin'in (2011) sınıf problemlerine yönelik çözümler önerdiği ve bununla ilgili "iyi öğretmen nasıl olunur?" sorusuna cevap verilen kitapta, öğretmen

becerilerini; kişisel alan ve materyalleri düzenleme, değişim için ortamları düzenleme, lider olarak model olma, yansıtıcı öğretim modeli uygulama, ebeveynlerle iş birliği yapma, vatandaşlık kültürü oluşturma ve ders aralarında uygulamalar yapma temaları altında toplandığı görülmektedir. Bu temalar aşağıda açıklanmaktadır:

Değişim için ortamların düzenlenmesi temasında, hayali kurulan öğrenme ortamlarının oluşturulması adına öğretmenin değişim süreçlerini kendisinin başlatması, yönetmesi ve planlaması yetileri bulunmaktadır.

Kişisel alan ve materyallerin düzenlenmesi temasında, etkili bir öğretmen olunması için disiplinli, dengeli, güvenli ve her öğrencinin de eşit olduğu, sınıf kurallarının öğrenciler tarafından benimsendiği sınıf iklimini oluşturma becerisi bulunmaktadır. Bu süreçte öğretmenlerin hem okul yönetimi hem de öğrencilerle iyi ilişkiler geliştirmesi gerektiği belirtilmektedir (Şahin ve Atbaşı, 2020: 672).

Yansıtıcı öğretim modeli; bu modelde temel olarak eleştirel düşünme, öz düzenleme ve değerlendirme yapma ve yapılandırmacı yetilerin kullanımı söz konusudur.

Lider olarak model olma temasında öğretmenlerin günlük yaşamlarındaki vizyonları, tecrübeleri vb. kendileriyle ilgili öğrenciler ile paylaşımda bulunup öğrencilerin yakınlığının kazanılması ve öğretmenlerine duydukları saygıyı arttırabilmeleri gerekmektedir. Böylelikle öğrenciler öğretmenlerini lider olarak benimseyip model almalarını sağlamaktadır. Öğretmenlik mesleğinin genel özellikleri incelendiği zaman da öğretmenliğin sergilenen liderlik davranışları ile anlam kazandığı görülmektedir (Yiğit, Doğan ve Uğurlu, 2013: 94).

Ders aralarında uygulamalar yapma temasında, ders aralarında öğrencilerin öğrenme baskısı hissetmemeleri sebebi ile daha etkili öğrenebildiklerinin vurgulandığı belirtilmektedir. Bu nedenle ders aralarında öğretmenlerin derse güdüleyici ve öğretici etkinlikler yapma yetisini içermektedir.

Öğretmenlerin ebeveynler ile iş birliği yapma temasında, ailelerin bilgilendirilmesinin dışında, öğretmenin, öğrencilerin günlük hayatını öğrenme çevresine dönüştürecek biçimde öğretimin süreçlerinde ebeveynlerin katılması ve sürekliliğinin sağlanması becerisi yer almaktadır.

Vatandaşlık kültürü oluşturma temasında, öğrencilerin toplumsal sorunlara duyarlı, toplumun bir parçası ve problemlere çözümler üreten kişiler olarak yetişmelerinin sağlanması ve vatandaşlık bilincinin kazandırılması yetileri bulunmaktadır (Melvin, 2011; Özdemir, 2021: 34).

2.15. Diğer Öğretim Becerileri

Yukarıda yer alan başlıklar içerisinde belirtilen nitelik ve becerilerin yanın da öğretmenlerin sahip olmaları gereken diğer öğretim becerileri aşağıdaki gibi sıralanmaktadır.

Öğretim sürecini planlama: Önceden öğretim planlarının yapılmasının öğrencilerin konuları daha iyi anlamaları hususunda katkı sağlamaktadır. Öğretim sürecinin planlanması giriş, gelişme ve değerlendirme süreçleriyle oluşmakta ve iyi hazırlanmış bir öğretim planının öğrenci başarısını arttırdığı belirtilmektedir. Fakat iyi bir öğretim planının hazırlanması ve uygulanmasında öğretmenin yeterli mesleki beceriye sahip olması beklenmektedir (Çelikten, Şanal ve Yeni, 2005: 221).

Çeşitlilik getirebilme: Ders sürecinde tekdüzeliğin olması öğretim sürecini sıkıcı bir hale getirmekte ve böylelikle sınıf içi disiplin bozulmaktadır. Bu sebeple etkili öğretmenliğin öğretim sistemini ve sınıf ortamını tekdüze halden kurtarması gerektirmektedir. Öğretmenlerin sınıf içinde yaratıcı olabilmeleri için yenilikçi kişilik yapısına sahip olmalarının gerektiği belirtilmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin mesleki becerilerinin kuvvetli, çeşitlilik getirme becerisinin gelişmiş özelliklere sahip olmaları gerekmektedir. Yapılan çalışmalarda da öğretmenlerin öğrenme ortamını geliştirici etkinlik yapma düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir (Çelikten ve diğerleri, 2005: 221; Kozikoğlu ve Bekler, 2018: 60).

Öğretim süresini etkili kullanma: Ders müfredatlarında belirlenmiş olan 40-50 dakikalık bir ders saatinin verimli bir şekilde kullanılmasının öğretim hedeflerine ulaşmada önemli olduğu, buna karşın uygulamada öğretmenlerin ders saatlerini verimli kullanamadıkları belirtilmektedir. Bu sebeple öğretmenlerin ders saatlerini verimli kullanabilmeleri için bazı mesleki özelliklerinin (ders materyallerini önceden hazırlama, derslere hazırlıklı ve zamanında gelme, artan süre kullanımını tasarlama, sınıf kurallarını önceden belirleme vb.) olması beklenmektedir (Çelikten ve diğerleri, 2005: 221; Tabak ve Şahin, 2020: 351).

Katılımcı öğretim ortamı düzenleme: Öğrenmenin gerçekleşebilmesi için kişinin bireysel yaşantısının çokça önemli olduğu belirtilmektedir. Bu sebeple öğrencilerin öğretim ortamına katılmalarının sağlanması ve buna yönelik davranış yetilerinin kazandırılmasının önemli olduğu görülmektedir. Öğrencilerin öğretim ortamında aktif bir şekilde rol alabilmeleriyle öğretmenin bu konuda bilgi ve becerilerinin yakın ilişkide olduğu belirtilmektedir. Bu doğrultuda öğrencilerin

öğretim ortamına katılımlarını arttıracak şekilde düzenlenmesi adına öğretmenlerin katılımcı öğretim ortamını düzenleyebilmesi becerisine sahip olmalarının gerekli olduğu görülmektedir (Çelikten ve diğerleri, 2005: 221).

Öğrencilerdeki gelişimi izleme: Eğitim süreci içinde öğrencilere kazandırılması gerekli olan niteliklerin değerlendirilmesi eğitimin planlaması sürecini oluşturan unsurlar arasında bulunmaktadır (Çelikten ve diğerleri, 2005: 221). Öğrenci gelişimini izleme sürecinde öğretmenlerin ölçme ve değerlendirmeye yönelik yeterlik düzeylerinin yüksek olması önemli bir konudur. Buna karşılık yapılan bazı çalışma sonuçları öğretmenlerin öğrencilerdeki gelişimi izleme sürecinde bazı sorunlar yaşadıkları görülmektedir (Çağlıyan-Reis ve Altun, 2022: 821).

Pedagojik formasyon yeterliği: Eğitim almış olan kişilerin alanlarına yönelik bilgileri nasıl öğretecekleri hakkında pedagojik eğitimin verilmesine pedagojik formasyon denilmektedir (Yıldırım ve Vural, 2014: 80). Öğretmenlerin esas ön koşullarının başında öğretecekleri konuya yönelik bilgilere sahip olmaları gerekmektedir. Ancak sadece bir konu hakkında bilgi sahibi olunmasının öğrencilere amaçlanan bilgilerin öğretilmesi hususunda yeterli görülmemektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin bildiği bilgileri öğrenciye aktarması konusunda da fikir sahibi olabilmesi gerekmektedir. Bu sebeple mesleki alan bilgisine sahip öğretmenlerin mesleklerini yapabilmeleri için gerekli olan becerilere, diğer bir deyişle pedagojik formasyon yeterliğine sahip olmaları gerekmektedir (Başer, 2009: 36; Şişman ve Acat, 2003: 238).

2.16. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Balkaş-Yaşar'ın (2021) araştırmasında Fen Bilimleri öğretmenlerinin 21. yy becerileri yeterlilik algıları ve STEM tutumlarının incelendiği görülmektedir. Kırıkkale ilinde görev yapan 50 Fen Bilimleri öğretmenin katılımı ile gerçekleşen çalışmanın sonucunda 21. yy becerileri yeterlilik algılarının yüksek olduğu, mesleki kıdem ve cinsiyet durumuna göre anlamlı farklılaşmadığı belirtilmektedir. STEM tutumlarında, kadın öğretmenler lehine farklılığın olduğu, mesleki kıdemde ise anlamlı farklılaşmanın olmadığı görülmektedir. Elde edilen öğretmen görüşlerinde ise, nicel sonuçların desteklendiği, öğretmenlerin 21. yy becerileri yeterlilik algılarının ve STEM tutumlarının yüksek düzeyde ve Fen Bilimleri öğretmenleri için uygulanabilir olduğu belirtilmektedir.

Coşanay'ın (2021) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin 21. yyöğrenen ve öğreten becerilerini kullanım düzeylerinin incelendiği görülmektedir. Bu doğrultuda Malatya ili Battalgazi ve Yeşilyurt ilçelerindeki 269 sınıf öğretmenin katılımı ile gerçekleşen çalışmanın sonucunda, 21. yy öğrenen ve öğreten becerilerinin iyi düzeyde olduğu belirtilmektedir. 21. yy öğrenen alt boyutlarında en yüksek kullanım düzeyinin “bilişsel beceriler”; 21. yy öğreten becerilerinde en yüksek kullanım düzeyinin “onamacı beceriler” olduğu belirtilmektedir. 21. yy öğrenen beceriler alt boyutlarında “bilişsel beceriler”, “iş birliği ve esneklik becerileri” ve “yenilikçilik becerilerinin” mesleki tercihe göre anlamlı farklılaştığı belirtilmektedir. 21. yy öğreten becerileri cinsiyete göre “yönetmel beceriler” ve “esnek öğretme” becerilerinin kadın öğretmenler lehine anlamlı farklılaştığı; mezuniyet durumuna göre, “üretimsel beceriler” ve “esnek öğretme becerileri” lisansüstü mezunu öğretmenlerin lehine anlamlı farklılaştığı, mesleki tercih değişkenine göre ise, 21. yy öğreten becerilerinin tüm alt boyutlarında mesleğini bir kez daha seçme şansı olsa yine öğretmenliği seçecek olan öğretmenler lehine anlamlı farklılaştığı belirtilmektedir.

Demirtaş'ın (2021) çalışmasında Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Bilişim Teknolojileri öğretmenlerinin medya okur yazarlık düzeylerinin incelendiği görülmektedir. Bu derslerin seçilmesinin sebebi olarak, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca seçmeli medya okur yazarlığı dersine girmekle yükümlü oldukları belirtilmektedir. Çalışmaya Ağrı ilinde görev yapan 364 öğretmenin katıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin genel medya okur yazarlık düzeylerinin iyi düzeyde olduğu, “farkında ve bilgi sahibi olma”, “yargılayabilme ve örtük mesajları görebilme” alt boyutları incelendiğinde medya okuryazarlık düzeylerinin genel ortalamaya eşit ya da ortalamadan üstünde olduğu, ancak medya mesajları ile ilgili olan “analiz edebilme ve tepki oluşturabilme” alt boyutunda genel ortalamadan düşük olduğu, orta düzeyde medya okuryazarlığına sahip olduğu belirtilmektedir. Öğretmenlerin medya okuryazarlığı düzeylerinin yaş, cinsiyet, unvan, mesleki kıdem, branş, televizyon izleme süresi ve medya eğitimi alıp almama durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılığın olmadığı, ancak internet kullanım süresi, düzenli gazete takip etmeme durumu değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların olduğu belirtilmektedir.

Demir-Çavuş'un (2021) çalışmasında Uşakta devlet okullarında görev yapan ilk ve ortaokul öğretmenlerin 21. yy becerileri kullanım yeterlilikleri ve değişime hazır bulunuşlukları arasındaki ilişkinin incelendiği görülmektedir. Bu amaçla çalışmaya

Uşaktaki ilk ve ortaokullarda görev yapan 640 öğretmen ve 82 okul yöneticisinin katıldığı belirtilmektedir. Çalışmanın sonunda, öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşlerine göre, öğretmenlerin 21. yy becerilerini kullanma yeterliliklerinin “çok” düzeyinde olduğu, öğretmenlerin görüşlerine göre, öğretmenlerin hazır bulunuşluk düzeylerinin ise “orta” düzeyde olduğu belirtilmektedir. Öğretmenlerin 21. yy kullanım becerileri ve değişime hazır bulunuşluk düzeyleri arasında pozitif yönlü yüksek düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Ekşioğlu'nun (2021) çalışmasında ülkenin farklı yerlerinde görev yapan Sınıf ve Fen Bilimleri öğretmenlerinin 21. yy becerilerini fen bilimleri dersine entegre edebilme yeterliliklerinin incelendiği görülmektedir. Araştırmaya özel ve kamu okullarında görev yapan 1241 Fen Bilimleri ve Sınıf öğretmenlerinin katıldığı ve çalışmanın sonucunda 21. yy beceri düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin 21. yy becerilerinin, branş, cinsiyet, mesleki deneyim süresi ve kurum türü değişkenleri açısından incelendiğinde farklılıkların olduğu belirtilmektedir. 21. yy öğreten becerileri kullanma durumlarının branş değişkenine göre yönetsel, esnek öğretme, onamacı ve üretimsel beceriler alt boyutlarında Sınıf öğretmenleri lehine, teknopedagojik beceri alt boyutunda Fen Bilimleri öğretmenleri lehine farklılaştığı; cinsiyet değişkenine göre, yönetsel, onamacı ve üretimsel beceriler alt boyutlarında kadın öğretmenler lehine farklılaştığı; mesleki deneyim süresi değişkenine göre esnek öğretme becerisi alt boyutunda 1-5,11-15, 16 ve üzeri arası mesleki deneyime sahip öğretmenlerin lehine, üretimsel beceri alt boyutunda 1-5 yıl arası mesleki deneyimi olan öğretmenlerin lehine farklılaştığı; kurum türü değişkenine göre ise, teknopedagojik, yönetsel, onamacı ve üretimsel beceriler alt boyutlarında özel okullarda çalışan öğretmenlerin lehine farklılığın olduğu belirtilmektedir.

Güder'in (2021) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin yaratıcılığa bakış açısını, yaratıcılık düzeylerinin ve verilen eğitimin farklılık oluşturup oluşturmadığının incelendiği görülmektedir. Çalışmaya 3 erkek 10 kadın öğretmenin katıldığı, şekilsel ve sözel yaratıcılık testlerinin uygulandığı belirtilmektedir. Araştırmanın sonucunda denel işlem öncesi ve denel işlem sonrasında yaratıcı düşünme eğilimleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğu belirtilmektedir. Sözel yaratıcı düşünme alt boyutlarında akıcılık, esneklik ve orijinallik ön-test ve son-testleri arasında anlamlı farklılık olduğu; şekilsel yaratıcı düşünme alt boyutlarında orijinallik, akıcılık, başlıkların soyutluluğu ve erken kapamaya karşı direnç ön-test ve son-testleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğu görülmektedir. Denel işlem sonrası

öğretmenlerin yaratıcı düşünme boyutuna ilişkin düşünce ve görüşlerinin olumlu yönde etkilendiği sonucuna ulaşıldığı da belirtilmektedir.

Karabekmez'in (2021) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin 21. yy öğreten becerileri ve eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği belirtilmektedir. Çalışmaya 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Adıyaman'da görevli olan 259 sınıf öğretmenin katıldığı görülmektedir. Çalışmanın sonucunda, sınıf öğretmenlerinin 21. yy öğreten becerileri kullanım düzeyi ile eleştirel düşünme becerileri arasında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde pozitif bir ilişkinin olduğu belirtilmektedir.

Keçeci'nin (2021) araştırmasında Fen Bilimleri öğretmenlerinin girişimcilik, problem çözme ve 21. yy becerileri öz yeterlilik düzeylerine ilişkin görüşlerinin incelendiği görülmektedir. 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Şanlıurfa ili Eyyübiye, Karaköprü ve Haliliye ilçelerinde görevli olan 151 kadın, 110 erkek olmak üzere toplam 261 fen bilimleri öğretmenin katıldığı belirtilmektedir. Çalışmanın sonucunda, fen bilimleri öğretmenlerinin 21. yy becerileri öz-yeterlilik algılarının, problem çözme ve girişimcilik düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir. Bununla birlikte 21. yy becerileri öz-yeterlilik algıları ve girişimcilik düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde ve 21. yy becerileri öz-yeterlilik algıları, problem çözme düzeyleri arasında pozitif yönde yüksek düzeyde anlamlı bir ilişkinin olduğu belirtilmektedir.

Özdemir'in (2021) araştırmasında Bursa ilindeki özel ve kamu okullarında görevli olan öğretmenlerin 21. yy öğretmen becerilerini kullanma düzeyleri ve hangi değişkenlere göre farklılaştığının incelendiği görülmektedir. Bu doğrultuda 383 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilen çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin anketteki becerilerin tamamına ortalamanın üzerinde puan verdikleri, alt boyutlar incelendiğinde en çok onamacı becerilerin en az esnek öğretme becerilerinin kullanıldığı, değişkenlere göre bakıldığında ise, yaş değişkeninde üretimsel beceriler boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğu, kıdem değişkeninde yönetsel beceriler boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğu, branş değişkeninde yönetsel ve esnek öğretme becerileri boyutunda anlamlı bir farklılığın olduğu, okul türü değişkenine göre ise yönetsel, teknopedagojik ve onamacı beceriler boyutları üzerinde özel sektörde görevli olan öğretmenlerin lehine anlamlı düzeyde bir farklılığın olduğu belirtilmektedir. Ayrıca, 21. yy öğretmen becerilerinin tüm alt boyutlarının birbirleri arasında düşük ya da orta düzeyde anlamlı ve pozitif ilişkilerin olduğu görülmektedir.

Özer'in (2021) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin 21. yy becerileri yeterlik algıları, dijital okuryazarlık düzeyleri ve aralarındaki ilişkilerin incelendiği görülmektedir. Çalışmaya 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Elâzığ ilindeki resmî kurumlarda görev yapan 283 sınıf öğretmenin katıldığı görülmektedir. Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin 21. yy becerileri yeterlilik algılarının öğrenme ve yenileme, bilgi, kariyer ve yaşam, teknoloji ve medya alt boyutlarında yüksek olduğu, eğitim durumu, cinsiyet ve kıdem değişkenlerine göre farklılığın olmadığı görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin dijital okuryazarlık düzeylerinin teknik, tutum, sosyal ve bilişsel alt boyutta yüksek olduğu, teknik ve sosyal alt boyutta cinsiyete göre erkek öğretmenlerin lehine olduğu, eğitim durumu değişkeninde doktora eğitimi alan sınıf öğretmenlerinin lehine olduğu belirtilmektedir. Sınıf öğretmenlerinin 21. yy becerileri yeterlilik algıları ve dijital okuryazarlık düzeyleri arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı ilişkilerin olduğu rapor edilmektedir.

Şengüleç'in (2021) araştırmasında 21. yy becerilerine sahip olmanın önemine yönelik X, Y, Z kuşaklarının bakış açılarının ortaya çıkarılmaya çalışıldığı görülmektedir. X kuşağı sosyal bilgiler öğretmenleri, Y kuşağı sosyal bilgiler öğretmen adayları, Z kuşağı olarak da 8. sınıf öğrencilerinin seçildiği ve toplamda 1164 katılımcının çalışmaya dâhil olduğu belirtilmektedir. Çalışmanın sonucunda tüm çerçevelerde olan "iletişim becerisinin" X, Y ve Z kuşaklarının her biri tarafından 21. yüzyılda bireylerin sahip olması gereken en önemli beceri olarak belirttiği, öte yandan az sayıda çerçevede olan "ekonomi ve finans okuryazarlığının" tüm kuşaklar tarafından en az öneme sahip beceri olarak belirttikleri görülmektedir. Ayrıca kuşakların 21. yy becerilerinin önemine yönelik görüşlerinin bu becerilerin çerçevelerde yer alma sıklığı ile uyum gösterdiği belirtilmektedir.

Uyar ve Çiçek'in (2021) çalışmasında öğretmenlerin 21. yy beceri düzeylerinin incelendiği ve bu becerilerinin bazı değişkenlere göre farklılığının incelendiği görülmektedir. Çalışmaya Hatay ilindeki farklı branşlarda 207 öğretmenin katıldığı belirtilmektedir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin 21. yy becerilerinin yüksek olduğu, ilköğretim öğretmenlerinin 21. yy becerilerinin, ortaokul ve lise öğretmenlerinin becerilerine göre daha yüksek olduğu ve ele alınan çeşitli değişkenlere (cinsiyet, çalışılan ortamdaki memnuniyet, hizmet yılı) göre farklılığın olmadığı görülmektedir.

Yılmaz'ın (2021) çalışmasında Çanakkale il merkezindeki ilköğretimde görev yapan ilköğretim öğretmenlerinin FeTeMM eğitimi yönelim düzeyleri ve 21. yy öğrenen becerileri algı düzeyleri arasındaki ilişkinin ele alındığı ve araştırmaya 220 sınıf

öğretmeninin katıldığı görülmektedir. Araştırmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin FeTeMM eğitimi yöneliminin “yüksek”, 21. yy becerilerinin de “oldukça yüksek” olarak belirtilmektedir.

Çiğilli'nin (2020) araştırmasında ilköğretim kurumlarında görevli olan sınıf öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgileri ile 21. yy öğrenen becerileri algı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelendiği görülmektedir. 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Çanakkale merkez ilçesindeki özel ve kamu ilkokullarında görev yapan 181 sınıf öğretmeninin katılımı ile gerçekleştirilen çalışmanın sonucunda sınıf öğretmenlerinin teknolojik pedagojik alan bilgisinin düzeyi %78,75; 21. yy öğrenen becerileri düzeyinin ise %79,50 olduğu belirtilmektedir.

Demir'in (2020) çalışmasında öğretmenlerin yansıtıcı düşünme eğilimleri ve demokratik davranışlarının 21. yy becerilerini öğretme düzeylerinin incelendiği görülmektedir. Araştırmaya Zonguldak ili Karadeniz Ereğli ilçesindeki 2019-2020 öğretim yılı güz döneminde ilk, orta ve lisede görev yapan 441 öğretmen katıldığı belirtilmektedir. Çalışmanın sonunda, öğretmenlerin yansıtıcı düşünme eğilimi, 21. yy becerilerini öğretme ve demokratik davranışlarının yeterli düzeyde olduğu belirtilmektedir. Yansıtıcı düşünme eğilimleri ve 21. yy becerilerini öğretme alt unsurlarının cinsiyet ve öğretim basamağına göre anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin demokratik davranışları ile yansıtıcı düşünme eğilimlerinin 21. yy becerilerinin anlamlı yordayıcısı olduğu rapor edilmektedir.

Gürültü, Aslan ve Alcı'nın (2020) araştırmasında farklı branşlardan olan ve Türkiye'nin farklı şehirlerinde görev yapan ortaokul öğretmenlerinin 21. yy becerilerini kullanma yeterliliklerinin çeşitli demografik değişkenlere göre değişiminin olup olmadığının incelendiği görülmektedir. 2017-2018 eğitim-öğretim yılında çeşitli illerde ve farklı okullarda görev yapan 506 ortaokul öğretmenin katıldığı belirtilmektedir. Çalışmanın sonucunda, ortaokul öğretmenlerinin 21. yy becerilerini kullanma düzeylerinin ortanın üzeri seviyede olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin onamacı, esnek öğretme ve üretimsel beceriler alt boyutu puanlarının hizmet yılı değişkenine göre farklılıklarının anlamlı olduğu, öğretmenlerin teknopedagojik, esnek öğretme beceriler alt boyutu puanlarının mezun olunan fakülte değişkenine göre farklılıklarının anlamlı olduğu, öğretmenlerin yönetsel, teknopedagojik, onamacı, üretimsel ve esnek öğretme beceriler alt boyutu puanlarının çalıştığı kurum değişkenine göre farklılıklarının anlamlı bulunduğu belirtilmektedir.

Kahraman'ın (2020) araştırmasında özel okullarda görevli olan öğretmenlerin eğitim programı okuryazarlık düzeyleri ile bireysel yenilikçilik ve epistemolojik inanç düzeyleri arasındaki ilişki ve bu ilişkilerin bazı demografik değişkenlere göre değişiklik gösterip göstermediğinin incelendiği görülmektedir. Çalışmaya 35 farklı şehirden özel okullarda görev yapan 419 öğretmenin katıldığı belirtilmektedir. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin çaba göstermenin önemli olduğuna dair ve bir konuyu öğrenmek adına bilgi edinerek o hususta otoritelerin sorgulanmasının gerekli olmasına dair inanç eğilimlerinin yüksek düzeyde olduğu, ancak bilginin mutlak, kesin ve değişmez olduğuna ve yeteneğin kalıtsal bir özellik olarak doğuştan gelmesine dair inançlarının kararsızlık düzeyinde olduğu belirtilmektedir. Öğretmenlerin bireysel yenilikçilik ortalama puanlarının sorgulayıcı ve öncü kategorileri sınırında olduğu, katılımcıların eğitim programları okur-yazarlıklarının yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Erkek öğretmenlerin öğrenmede çabanın önemli olduğuna ve yeteneğin doğuştan geldiğine, sabit olduğuna dair inançlarının kadın öğretmenlerden daha yüksek olduğu belirtilmektedir. Bilginin kesin olması ve değişmezliğine olan inanç öğretmenin eğitim durumuna ve yaşa göre değiştiği, eğitim programı okuryazarlığı ve öğrenmede çabanın önemine dair inancın branşa göre farklılaştığı, bireysel yenilikçilik ve yeteneğin doğuştan geldiğine dair inancın çalışma saati değişkenine göre farklılaştığı, epistemolojik inançlar öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre farklılaştığı görülmektedir. Öğretmenlerin eğitim programları okuryazarlıkları düzeyleri ile bireysel yenilikçilik düzeyleri arasında orta şiddette doğrusal ilişkinin bulunduğu, ayrıca öğretmenlerin mevcut inançlarının onların pratikteki uygulamaları üzerine etkisinin olduğu belirtilmektedir.

Vergili'nin (2020) çalışmasında öğrenci ve öğretmenlerin yeni medya okuryazarlık düzeylerinin karşılaştırıldığı ve grupların yeni medya okuryazarlıklarını etkileyen faktörlerin incelendiği görülmektedir. Araştırmaya farklı branşlardan 581 öğretmen ve 1195 öğrencinin katıldığı belirtilmektedir. Çalışmanın sonucunda öğrenci ve öğretmenlerin yeni medya okuryazarlık düzeylerinin ortalamanın üzerinde olduğu, öğrenci ve öğretmen arasındaki yeni medya okuryazarlık düzeylerinde farklılıkların olduğu, bu farklılıkların öğretmenlerin lehine olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin kişisel bilgisayara sahip olma, branş ve cinsiyete göre yeni medya okuryazarlık düzeylerinde farklılaşmaların olduğu, erkek öğretmenlerin yeni medya okuryazarlıklarının ise kadın öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirtilmektedir. Öğretmenlerin yeni medya okuryazarlıkları ile sosyal medya

kullanım yılı, öğretmenlik süresi, sosyal medya kullanım süresi, yaş, günlük ortalama internet kullanım süreleri, akıllı telefona sahip olma ve günlük ortalama sosyal medya kullanım süreleri arasında ilişkinin olduğu görülmektedir. Öğrencilerin, sosyal medya hesaplarına sahip olma, kişisel bilgisayara sahip olma durumları ile eğitim kademeleri arasında farklılaşmaların görüldüğü, ayrıca kadın öğrencilerin yeni medya okuryazarlık düzeylerinin erkek öğrencilerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirtilmektedir. Öğrencilerin yeni medya okuryazarlıkları ile öğretmenlik süresi, yaş, internet kullanım yılı, günlük ortalama internet kullanım süresi, günlük ortalama sosyal medya kullanım süresi, akıllı telefona sahip olma süresi ve sosyal medya kullanım yılı arasında ilişkinin olduğu belirtilmektedir. Kuşaklar bağlamında yeni medya okuryazarlıkları incelendiğinde, en yüksek düzeydeki okuryazarlığın Y kuşağındaki bireylerde olduğu görülmektedir.

Atakışi'nin (2019) araştırmasında öğretmen ve öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık becerilerinin çeşitli değişkenlerle incelendiği görülmektedir. 2018-2019 eğitim öğretim yılında Kafkas Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi, Rehberlik, Türkçe, İlköğretim Matematik, Okul Öncesi ve Sınıf Öğretmenliği son sınıf öğrencilerinden 439 öğretmen adayının ve aynı branşlarda Kars'ta özel ve kamu kurumlarında görev yapan 478 öğretmenin katıldığı görülmektedir. Çalışmanın sonunda, öğretmenlerin bilgi okuryazarlık becerilerinin günlük kitap okuma miktarları, öğrenim düzeyi ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaştığı, öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlık becerilerinde kitap okuma miktarı değişkenine göre anlamlı farklılığın görüldüğü belirtilmektedir.

Cemoğlu ve diğerlerinin (2019) yaptığı çalışmada, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Ankara'da görevli olan meslek lisesi öğretmenlerinin 21. yy becerilerine ilişkin aldıkları eğitim sonrası öz-yeterlilik algılarının belirlenerek çeşitli değişkenler açısından incelendiği görülmektedir. Farklı meslek lisesi branşlarından 38 öğretmenin katıldığı çalışmada ilk olarak araştırma kapsamında, 4 ülke tarafından AB projesi kapsamında hazırlanan eğitim modüllerinin, toplamda 30 saat uygulamalı eğitim olarak araştırma grubuna verildikten sonra belirlenen becerilerde katılımcıların öz-yeterlilik algılarının incelendiği belirtilmektedir. Çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin 21. yy becerileri öz-yeterlilik algısı seviyelerini "yüksek düzeyde" gördükleri ve genç öğretmenlerin "öğrenme ve yenilenme becerileri" alt boyutunda diğer öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde oldukları belirtilmektedir.

Öğretmenlerin 21. yy becerileri yeterlik algılarının eğitim durumu, mesleki kıdem ve cinsiyete göre farklılık göstermediği görülmektedir.

Çakmak'ın (2019) araştırmasında öğretmenlerin medya okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenlerle birlikte incelendiği görülmektedir. 2018-2019 eğitim-öğretim döneminde Batman'ın merkez ilçesinde ortaöğretim kurumlarında farklı branşlarda görev yapan 346 öğretmenin katıldığı belirtilmektedir. Araştırmanın sonunda, öğretmenlerin medya okuryazarlık seviyelerinin “iyi” düzeyde olduğu belirtilmektedir. Ayrıca öğretmenlerin medya okuryazarlık düzeylerinin yalnızca internet kullanım sürelerine göre anlamlı farklılığın olduğu haftalık internet kullanma sürelerinin 1-5 saat olan öğretmenlerin 1 saatten az ve 6-10 saat arası olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Kıyasoglu'nun (2019) araştırmasında öğretmenlerin 21. yy öğrenen ve öğrenen becerileri düzeylerini, aralarındaki ilişki ve çeşitli değişkenlerle incelendiği görülmektedir. Çalışmaya 2018-2019 eğitim öğretim yılında Marmara Bölgesinde bir ilçede görev yapan tüm sınıf öğretmenlerinin katıldığı belirtilmektedir. Araştırmanın sonucunda, lisansüstü eğitim düzeyindeki öğretmenlerin ön lisans ve lisans düzeyinde olan öğretmenlere göre 21. yy öğrenen becerileri kullanım düzeyinin anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu, onamacı, yönetsel ve üretimsel beceriler alt boyutlarının kullanım seviyelerinin kadınlar lehine anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu belirtilmektedir. Diğer taraftan öğretmenlerin 21. yy öğrenen becerilerinde tüm demografik değişkenlere göre farklılaşmadığı, öğrenen becerilerinde ise, öğretmenlerin kıdemine, eğitim fakültesinden mezun olma durumuna ve yaşına göre farklılaşmadığı görülmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin 21. yy öğrenen ve öğrenen becerileri arasında pozitif ve orta düzeyde ilişkiye sahip olduğu belirtilmektedir.

Korkmaz'ın (2019) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimlerine, yaşam becerilerine sahip olma düzeyleri ve 21. yy becerileri seviyelerinin ve aralarındaki ilişkinin incelendiği görülmektedir. Çalışmaya 2018-2019 eğitim öğretim yılında Batman ilinde görev yapan 328 sınıf öğretmenin katıldığı belirtilmektedir. Araştırmanın sonucunda, sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri alt boyutlarında en düşük ortalama; “motivasyon”, en yüksek ortalama ise “öğrenmeyi düzenlemede yoksunluk” şeklinde belirlendiği, yaşam becerileri alt boyutlarında ise en yüksek ortalama; “yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri” ve “iletişim kişilerarası ilişki becerileri” olarak belirlendiği rapor edilmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin 21. yy öğrenen beceriler düzeyinin ortalamasının üzerinde

olduğu ve yaşam boyu öğrenme olumlu eğilimlerinin arttığı, olumsuz eğilimlerin azaldığı ve yaşam becerilerinin arttığı, 21. yy öğretmen becerilerinin arttığı ifade edilmektedir.

Ağırman ve Ercoşkun'un (2017) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin öğretmen yeterlik ve liderlik düzeylerinin değerlendirilmesi ve bu iki durumun birbirine yönelik yorum, beklenti ve algılarının yordama durumlarının belirlendiği görülmektedir. 2015-2016 eğitim öğretim yılında Ankara ili Yenimahalle ilçesindeki özel ve kamu ilköğretim okullarında çalışan 312 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilen çalışmanın sonucunda, sınıf öğretmenlerinin öğretmen yeterlik düzeylerinin orta; öğretmen liderlik düzeylerinin ise yüksek düzeyde olduğu belirtilmektedir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin öğretmen yeterliliklerine dair görüşleri ve öğretmen liderlik rollerine dair algı ve beklentileri arasında düşük düzeyde pozitif yönde ilişkinin olduğu, öğretmenlerin, öğretmen yeterliliklerine dair görüşlerinin, öğretmen liderlik rollerine dair algı ve beklentilerinin düşük düzeyde anlamlı bir yordayıcısı olduğu belirtilmektedir.

Çağ-Adıgüzel'in (2016) yaptığı çalışmada, ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin (1, 2, 3 ve 4. sınıf öğretmenleri) yaratıcı düşünme becerileri ve davranışlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısına dair görüşlerinin farklı görüşlere göre incelendiği görülmektedir. 2015-2016 eğitim öğretim yılında Denizli ilinde Pamukkale ve Merkezefendi ilçelerindeki ilkokullarda görev yapan 421 sınıf öğretmenin (1,2,3 ve 4. sınıf öğretmenleri) katıldığı çalışmanın sonucunda, sınıf öğretmenlerinin yaratıcılık düzeylerinin ortalamanın altında olduğu ve mesleki kıdem, cinsiyet ve mezuniyet durumuna göre farklılığın olmadığı belirtilmektedir. Sınıf öğretmenlerinin davranışlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerine olan katkısına dair görüşleri arasında mezuniyet durumu, mesleki kıdem ve cinsiyet değişkenleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre yaratıcı düşünme becerileri ve davranışlarının öğrencilerin yaratıcı düşünme becerilerinin gelişimine katkısının orta düzeyde, pozitif yönde ve anlamlı ilişkinin olduğu rapor edilmektedir.

Balyer'in (2016) yaptığı çalışmada öğretmen liderliği, öğretmen rolleri, öğretmen liderlik rollerinin mesleğe uygunluğu ve meslektaşlarının öğretmen liderliğiyle ilgili algılarının incelendiği görülmektedir. 2014-2015 yılı eğitim öğretim döneminde İstanbul'da çalışan 25 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilen çalışmanın

sonucunda, öğretmenlerin, öğretmen liderliği ve öğretmen liderlik rollerini bildiği, ancak bu rollerin yasal olarak tanımlanmaması nedeniyle uygulamada yapmak istedikleri konularda özgür olmadıklarını belirttikleri görülmektedir. Ayrıca lider öğretmen rollerinin, yürütmekte oldukları rollerine uygun olduğu ve meslektaşları tarafından da olumlu algılandığı belirtilmektedir. Buna karşın öğretmen liderlerin iş yükünün fazla olması, onların öğretmen liderlik rolleri konusunda yapmak istedikleri birçok şeyi yapmalarına engel olduğunun belirtildiği görülmektedir. Katılımcılardan bazılarının bu liderlik rollerinin mevcut sistemde tanımlanması gerektiğini belirtirken, bazı katılımcıların rollerin tanımlanmasının birtakım sorunlara sebep olacağı sebebiyle mevcut şekilde devam etmesi gerektiğini düşündükleri belirtilmektedir.

Ertek'in (2013) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin medya okuryazarlık düzeylerinin çeşitli değişkenler ile birlikte incelendiği görülmektedir. Çalışmaya 2012-2013 eğitim öğretim yılında Ankara ili Keçiören ilçesinde görev yapan 427 öğretmenin katıldığı belirtilmektedir. Çalışmanın sonucunda öğretmenlerin büyük bir kısmının yüksek düzeyde medya okuryazarı olduğuna ilişkin görüş bildirdikleri, ancak programlarda bulunan medya metnindeki mesajları tam olarak almadıklarının tespit edildiği görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin yaş ve mesleki kıdemlerine göre medya okuryazarlık düzeylerinde farklılık olduğu, araştırmaya katılan öğretmenlerin medya okuryazarlık düzeylerinin yaş değişkenine göre 30 yaş altı ve 44-49 yaş grubundaki öğretmenlerde farklılığın olduğu; mesleki kıdem değişkenine göre ise, 1-9 yıl ve 25 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin medya okuryazarlık düzeylerinde farklılık gösterdiği görülmektedir.

Turan'ın (2010) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin yaratıcı ve yapılandırmacı ortam düzenleme, eleştirel düşünme ve algılanan problem çözme becerilerinin arasındaki yordayıcı ve açıklayıcı ilişkiler örüntüsünün incelendiği görülmektedir. Çalışmaya 2008-2009 eğitim öğretim yılı Kocaeli ili İzmit ilçesinde görev yapan 411 sınıf öğretmenin katılımı ile gerçekleştirildiği belirtilmektedir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin yaratıcı ve yapılandırmacı ortam düzenleme, eleştirel düşünme ve algılanan problem çözme becerileri arasında doğrusal yönde anlamlı düzeyde ilişkinin olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin yaratıcı ortam düzenleme ve eleştirel düşünme becerilerinin algılanan problem çözme becerilerini, algılanan problem çözme becerilerinin de yapılandırmacı ortam düzenleme becerilerini anlamlı düzeyde yordadığı görülmektedir. Buna karşın eleştirel düşünme becerilerinin

yapılandırmacı ortam düzenleme becerilerini anlamlı düzeyde yordamadığı belirtilmektedir.

Can'ın (2009) çalışmasında ilk ve orta öğretim öğretmenlerinin okulda ve sınıftaki öğretmen liderliği davranışlarının incelendiği görülmektedir. Çalışma 2008 yılında Ankara, Nevşehir ve Kayseri illerinden ilk ve orta öğretim okullarında görevli olan 20 öğretmen ve 10 okul yöneticisinin katılımı ve literatür taraması ile gerçekleştirildiği belirtilmektedir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin hedef belirleme, vizyon ve güven oluşturma, istekli ve kararlı çalışma gibi öğretmen liderliği davranış ve rollerini sınıf yönetiminde orta düzeyde sergiledikleri, ayrıca yöneticilerin görüşleri ile örtüşen şekilde öğretmenlerin benzer algılara sahip oldukları görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin kendini geliştirme ve öğrenme isteklerinin yüksek düzeyde olduğu, fakat davranış ve uygulamaların yetersiz olduğu rapor edilmektedir.

Köleşoğlu'nun (2009) araştırmasında ilköğretim okullarında görevli olan öğretmenlerin iletişim becerileri ve liderlik özellikleri arasındaki ilişkinin incelendiği görülmektedir. 2008-2009 eğitim-öğretim yılı Mart ayında İstanbul Beyoğlu'nda bulunan 6 ilköğretim okulundaki 109 öğretmenin katıldığı belirtilmektedir. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin liderlik özellikleri ve iletişim becerilerinin orta düzeyde olduğu, iletişim becerilerinden olan iletişim sisteminin etkinliği unsuru ile lider özelliklerinden yalnızca istisnalar ile yönetim arasında anlamlı düzeyde farklılığın olduğu görülmektedir. Bununla birlikte zayıf bir ilişkinin olduğu, iletişim memnuniyeti ve istisnasız öğretmenlerin tüm liderlik özellikleri arasında anlamlı düzeyde ilişkilerin olduğu, liderlik özelliklerinden olan inisiyatif tanıma ve amaç tutarlılığı dışındaki tüm faktörler ile ast-üst etkileşimi arasında da anlamlı düzeyde ilişkilerin olduğu belirtilmektedir.

Kadak'ın (2008) çalışmasında ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin liderlik özellikleri ile sınıf yönetimi arasındaki ilişkinin ve bunların bireysel özelliklerine göre farklılığının olup olmadığının incelendiği görülmektedir. 2006-2007 eğitim-öğretim yılı yaz döneminde İstanbul Ümraniye'deki resmi 13 ilköğretim okulunda görevli olan 210 öğretmenin katılımı ile gerçekleştirilen çalışmanın sonucunda, öğretmenlerin sınıf yönetimi davranışlarının öğretim etkinliği boyutu ile liderlik stilleri arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişkinin olduğu görülmektedir. Ayrıca, ilköğretim okulunda görevli olan öğretmenlerin sınıf yönetimi davranışlarının kişisel özellikler boyutu ile liderlik stilleri arasında pozitif yönde

anlamli düzeyde iliskinin olduğu belirtilmektedir. Ancak  ğretmenlerin sınıf yönetimi davranışlarının davranışsal özellikler boyutu ile liderlik stilleri arasında negatif yönde görülen iliskinin istatistiksel olarak anlamli olmadığı rapor edilmektedir.

2.17. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Jannah, Prasojo ve Jerusalem (2020: 1) tarafından yapılan araştırmada ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin 21. yy becerileri arasında yer alan teknoloji temelli öğretime iliskin becerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya farklı okullarda görev yapan 10 ilkokul  ğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin teknoloji tabanlı  ğretim yöntemlerine iliskin algı ve beceri düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur. Aynı araştırmada öğretmenlerin görev yaptıkları okulların teknolojik alt yapıları geliştikçe öğretmenlerin teknolojik ders materyallerine iliskin algı ve beceri düzeylerinin de yükseldiği rapor edilmiştir.

Sumardi, Rohman ve Wahyudiati (2020: 357) tarafından yapılan araştırmada ilkokul kademesinde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetiminde 21. yy öğreten becerilerini kullanma düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 40 farklı okuldan 120 ilkokul  ğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin büyük bir bölümünün sınıf içi uygulamalarda  ğretmen merkezli uygulamalardan yararlandıkları ve uygun  ğretim tekniklerinden faydalandıkları tespit edilmiştir. Aynı çalışmada öğretmenlerin %95 gibi önemli bir düzeyinin ders materyallerini sınıf içerisinde etkin ve verimli kullanma becerisine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Chalkiadaki (2018: 9) tarafından yapılan araştırmada ilkokul  ğretmenlerinin 21. yy becerilerine iliskin yeterli düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında konu ile ilgili olarak geçmiş yıllarda yapılan bilimsel çalışmaların içerik analizi yapılmış, bu kapsamda konuyla ilgili yapılan 40 akademik çalışma incelenmiştir. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin sahip oldukların 21. yy becerilerinin başında Kendini geliştirme ve özerklik ( z-yönetim, öz-örgütlenme, öz-düzenleme, öz-yönetim, öz-yansıtma, bağımsız düşünce, özerk hareket, yaşam planları ve projeleri oluşturma ve yürütme ve hakları savunma, duygusal zekâ), Yaratıcılık (merak, hayal gücü, oyunbazlık, yaratıcı üretim, birlikte yaratıcılık, yenilikçilik), Problem   zme ve eleştirel düşünmenin ( zg n öğrenme ortamlarında, analitik düşünme, kanıtların analizi ve değerlendirilmesi, verilen zorluklara çözüm üretebilme,

üst düzey düşünme) , sağlam akıl yürütme, bilinçli karar verme, yenilik) geldiği rapor edilmiştir.

O'Neal (2017: 192) tarafından yapılan çalışmada teknolojik gelişmelerin öğretmenlik mesleğinden beklentileri değiştirdiği belirtilmiş, öğretmenlerin artık öğrencileri 21. yy becerileriyle daha iyi donatmaları beklendiğine vurgu yapılmış, Bunun sağlanabilmesi için de öğretmenlerin teknoloji okuryazarlık düzeylerinin yüksek olması gerektiği ifade edilmiştir. Nitel bir yaklaşım kullanılan araştırmada Amerika Birleşik Devletleri'ndeki bazı ilkokullarda öğretmenlerin 21. yy öğrenen ve öğreten becerilerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin görüşlerine göre eğitimde teknoloji kullanımının önemli bir konu olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin büyük bir bölümünün 21. yy becerilerini oluşturan bileşenler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları, bunun yanında teknolojiyi 21. yy becerileri ile nasıl ilişkilendirecekleri konusunda rehberliğe gereksinim duydukları tespit edilmiştir.

Garba Byabazaire ve Busthami (2015: 72) tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin 21. yy becerilerine sahip olma düzeylerinin belirlenmesi ve 21. yy becerilerini bilgi teknolojilerine entegre etme düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Farklı branşlarda görev yapan öğretmen üzerinde yürütülen çalışmada öğretmenlere ağılanan teknolojik ders materyali sayısı artmasına rağmen öğretmenlerin derslerde teknoloji kullanımını düşük düzeyde sergiledikleri bulunmuştur. Öğretmenlerin 21. yy becerilerine sahip oldukları, buna karşılık sahip oldukları becerileri sınıf ortamında kullanma konusunda bazı zorluklar yaşadıkları tespit edilmiştir. öğretmenlerin derslerde teknolojik ders materyallerinden yararlanma düzeylerinin artırılması için meslek yaşamı öncesinde teknoloji becerilerini geliştirmeye yönelik eğitim verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Bernhardt (2015: 1) tarafından yapılan araştırmada özel okullarda görev yapan öğretmenlerde 21. yy becerilerini kullanma eğilimlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 80 öğretmen katılmış, araştırmanın sonunda öğretmenlerin önemli bir bölümünün 21. yy becerilerini yeterli düzeyde kullanışlı bulmadıkları, buna karşılık pedagojik alan bilgi düzeylerini geliştirmek için 21. yy becerilerine gereksinim duydukları tespit edilmiştir. Aynı çalışmada öğretmenlerin büyük bir bölümünün 21. yy becerilerini geliştirmek için hizmet içi eğitime gereksinim duydukları rapor edilmiştir.

Brun ve Hinostroza (2014: 222) tarafından yapılan araştırmada öğretmen eğitimi verilen kurumlarda öğrenim gören öğretmen adaylarının bilgi teknolojilerini kullanma becerileri ile ilişkili faktörlerin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel ve nicel veri toplama araçlarının aynı anda kullanıldığı karma çalışma modelinden yararlanılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmen yetiştirilen kurumların büyük bir bölümünde bilgi teknolojilerinin öğretim süreçlerine entegre edildiği bulunmuş, buna karşılık söz konusu entegrasyonun tüm derslerde yapılmadığı tespit edilmiştir. Öğretim sürecinde kullanılan teknolojik materyallerin pedagojik bilgi düzeyini geliştirmeye elverişli olduğu bulunmuş, bunun yanında hem öğretmen adaylarının hem de öğreticilerin derslerde bilgi teknolojilerinden yararlanılması gerektiğini belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Chang (2012: 328) tarafından yapılan araştırmada okul müdürlerinin teknolojik liderlik düzeyleri ile ilkokul öğretmenlerinin teknoloji okuryazarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Tayvan’da yapılan araştırmaya farklı okullarda görev yapan 1000 ilkokul öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonunda okul yöneticilerinin teknolojik liderlik davranışı sergileme ile öğretmenlerin teknoloji okuryazarlık düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişki olduğu bulunmuştur. Bu kapsamda okul yöneticilerinin yüksek düzeyde teknolojik liderlik davranışı sergilemelerinin ilkokul öğretmenlerinde teknoloji okuryazarlığını olumlu yönde etkilediği görölmüştür. Aynı araştırmada öğretmenlerin teknoloji okuryazarlık düzeyleri arttıkça öğretim sürecinde teknolojiden yararlanma düzeylerinin de yükseldiği tespit edilmiştir.

Louis (2012: 1) tarafından yapılan araştırmada ilkokul öğretmenlerinde teknoloji ile 21. yy becerilerinin entegrasyonu arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Aynı çalışmada öğretmenlerin 21. yy becerilerini kullanma düzeylerinin belirlenmesi ve becerileri kullanma sürecinde teknolojiyi nasıl kullandıkları değerlendirilmiştir. Araştırmaya toplam altı öğretmen gönüllü olarak katılmış, araştırmanın sonunda öğretmenlerin teknolojik materyalleri yüksek düzeyde kullandıkları tespit edilmiştir. Buna karşılık öğretmenlerin teknolojik yeterliklerini 21. yy becerilerine entegre etme düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Archambault ve Crippen (2009: 71) tarafından yürütölen araştırmada öğretmenlerin teknolojik ve pedagojik alan bilgi düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya 596 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin pedagojik alan bilgilerinin yüksek seviyede olduğu rapor edilmektedir.

Buna karşılık öğretmenlerde teknolojik bilgi düzeyinin düşük seviyede olduğu rapor edilmiştir. Aynı çalışmada öğretmenlerin pedagojik alan bilgileri ile teknolojik bilgi düzeyleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur.

Kay (2006: 385) tarafından yapılan araştırmada meslek yaşamına başlamamış olan öğretmenlerde 21. yy becerileri arasında yer alan teknoloji kullanım becerisi ile ilişkili unsurların incelenmesi amaçlanmıştır. Derleme çalışma modeline göre yürütülen çalışmada konu ile ilgili olarak geçmiş yıllarda yapılan 68 makale incelenmiştir. Araştırmanın sonunda öğretmenlik mesleğinde teknoloji kullanımı ile ilişkili temel becerilerin başında teknolojiyi derslere entegre edebilme, teknolojik destek ve donanımların iyileştirilmesin, sağlama, eğitimde multimedya kullanımı, teknoloji kullanımında eğitim paydaşları ile işbirliği yapma ve teknolojinin nasıl kullanılacağını modelleme becerilerinin geldiği tespit edilmiştir. Aynı çalışmada öğretmenlerin meslek yaşamlarında teknolojiyi etkin kullanma becerilerinin arttırılması için meslek yaşamı öncesinde öğretmen adayları üzerinde benzer akademik çalışmalar yapılması gerektiği vurgulanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem grubu, veri toplama sürecinde kullanılan ölçekler ve veri analiz sürecinde kullanılan tekniklere dair bilgilere yer verilmektedir.

3.1. Araştırma Modeli

Yapılan bu araştırmada öğretmenlerin 21. yy öğrenen ve öğreten becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesinde “ilişkisel tarama modeli” kullanılmıştır. Bu araştırma modeli aynı zamanda genel tarama modeli ile ilişkili araştırma yöntemleri arasında yer almaktadır. İlişkisel tarama modeline göre gerçekleştirilen çalışmalarda en az iki veya daha fazla değişken arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmaktadır. Bunun yanında ilişkisel tarama modeli; değişkenler arasındaki ilişkinin yönünü ve düzeyini belirlemede kullanılmaktadır (Karadağ, 2010: 49).

3.2. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Yapılan bu araştırmanın evrenini Şanlıurfa ilinde bulunan ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubu ise Şanlıurfa ilinin Akçakale ilçesinde bulunan ilkokullarda görev yapan 138 kadın ve 148 erkek olmak üzere toplam 286 sınıf öğretmeninden oluşmuştur. Araştırmanın örneklem seçiminde tesadüfî örneklem seçim modelinden yararlanılmıştır. Çünkü bu örneklem seçim modelinde evrende yer alan her bireyin örneklem içerisine girebilme olasılığı eşittir. Evrendeki kişi sayısının 500-1000 arasında bulunduğu çalışmalarda örneklem sayısının 340 olması gerektiği belirtilmektedir (Koç-Başaran, 2017: 492). Bu kapsamda yapılan bu çalışmada örneklem büyük bir bölümüne ulaşıldığı görülmektedir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin bulgular aşağıda tablolar halinde açıklanmıştır.

Tablo 6

Cinsiyete Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar

Cinsiyet	f	%
Kadın	138	48,3
Erkek	148	51,7
Toplam	286	100,0

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmenlerin %48,3'ünün kadın, %51,7'sinin erkek olduğu görülmektedir.

Tablo 7

Mesleki Kıdeme Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar

Mesleki kıdem	f	%
1-5 yıl	82	28,7
6-10 yıl	44	15,4
11-15 yıl	33	11,5
16-20 yıl	38	13,3
20+ yıl	89	31,1
Toplam	286	100,0

Tablo 7 incelendiğinde, öğretmenlerin %28,7'sinin 1-5 yıl, %15,4'ünün 6-10 yıl, %11,5'inin 11-15 yıl, %13,3'ünün 16-20 yıl ve %31,1'inin 20+ yıl mesleki kıdemlerinin olduğu görülmektedir.

Tablo 8

Öğrenim Düzeyine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar

Öğrenim düzeyi	f	%
Ön lisans	18	6,3
Lisans	242	84,6
Lisansüstü	26	9,1
Toplam	286	100,0

Tablo 8 incelendiğinde, öğretmenlerin %6,3'ünün ön lisans, %84,6'sının lisans ve %9,1'inin lisansüstü eğitim düzeyine sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 9

Görev Yerine Göre Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar

Görev yeri	f	%
İl merkezi	45	15,7
İlçe merkezi	145	50,7
Belde / köy	96	33,6
Toplam	286	100,0

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin %15,7'sinin il merkezinde, %50,7'sinin ilçe merkezi ve %33,6'sının belde/köyde görev yaptıkları görülmektedir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Yapılan bu araştırmaya katılan öğretmenlerin demografik özelliklerinin incelenmesinde araştırmacı tarafından hazırlanmış olan kişisel bilgi formu kullanılmaktadır. Kişisel bilgi formundaki sorular ile öğretmenlerin mesleki kıdem, cinsiyet, eğitim düzeyi ve görev yaptıkları yerleşim yerlerine dair verilere ulaşılması amaçlanmaktadır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. yy öğrenen becerilerinin belirlenmesinde “21. Yüzyıl Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeği” kullanılırken, 21. yy öğretmen becerilerinin belirlenmesinde “21. yy Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği” kullanılmıştır. Her iki ölçek de Orhan Göksün (2016) tarafından geliştirilmiştir. Her iki ölçeğin de 5’li likert türünde olduğu görülmektedir. Bu kapsamda ölçeklerde bulunan maddelere verilen yanıtlar hiçbir zaman (1 puan) ile her zaman (5 puan) arasında derecelendirilmektedir. 21. yy Öğrenen Becerileri Kullanım Ölçeği toplam 31 maddeden meydana gelmektedir. Öğrenen becerileri dört alt boyuttan oluşmakta olup, söz konusu alt boyutlar; bilişsel beceriler, otonom beceriler, iş birliği ve esneklik becerileri ve yenilikçi beceriler şeklinde sıralanmaktadır. Ölçek geliştirme sürecinde öğrenen beceriler toplam iç tutarlık katsayısının .892 olduğu bulunmuştur. 21. yy Öğreten Becerileri Kullanım Ölçeği ise toplam 27 maddeden meydana gelmektedir. Öğreten becerileri toplam beş alt boyuttan meydana gelmekte olup, söz konusu alt boyutlar yönetsel beceriler, teknopedagojik beceriler, onamacı beceriler, esnek öğretme becerileri ve üretimsel beceriler şeklinde sıralanmaktadır. Ölçek geliştirme sürecinde öğretmen beceriler ölçeğinin toplam iç tutarlık katsayısının .930 olduğu rapor edilmiştir (Orhan-Göksün, 2016: 86).

3.4. Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında toplanan verilerin analizleri SPSS 25.0 programı kullanılarak yapılmıştır. Ölçek verilerine ilk aşamada güvenilirlik analizi ve normal dağılımın belirlenmesi için One Sample Kolmogorov-Smirnov analizi uygulanmıştır.

Tablo 10

Ölçek Puanlarına İlişkin İlişkin Güvenilirlik ve One Sample Kolmogorov-Smirnov (K-S) Normallik Analizi

Ölçek	Cronbach's Alpha (α)	K-S (p)	Çarpıklık	Basıklık
Bilişsel beceriler	,918	,001	-,988	2,881
Otonom beceriler	,704	,001	,174	-,192
İş birliği ve esneklik becerileri	,745	,000	-,151	,220
Yenilikçi beceriler	,736	,000	-,472	-,016
Toplam öğrenen beceriler	,920	,000	-1,228	2,602
Yönetmel beceriler	,877	,000	-,120	-,351
Teknopedagojik beceriler	,808	,000	-2,080	-1,104
Onamacı beceriler	,650	,000	-1,009	,349
Esnek öğretme becerileri	,846	,000	-,183	-,287
Üretimsel beceriler	,660	,000	-1,545	,339
Toplam öğreten beceriler	,930	,024	-,031	-,290

Tablo 10 incelendiğinde, araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerin alt boyut ve ölçek toplamında analiz için yeterli düzeyde güvenilirliğe sahip olduğu ($\alpha>0,60$) görülmektedir. Normal dağılıma ilişkin K-S testi sonuçları incelendiğinde, her iki ölçeğin alt boyut ve toplam puanlarının normal dağılıma uygun olmadığı görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık değerleri incelendiğinde ise verilerin bir bölümünün norma dağılım aralığında (-1 ile +1 arasında) değerlere sahip olduğu, bir bölümünün ise normal dağılım aralığı dışında kaldığı görülmektedir. Normal dağılımın kontrolü amacıyla ek olarak histogram grafiği ve Q-Q Plot grafiği incelenmiştir ve grafik değerlendirmeleri sonucunda verilerin normal dağılıma uygun

olmadığı tespit edilmiştir. Veriler normal dağılıma uygun olmadığından dolayı non-parametrik analizler kullanılmıştır.

Ölçek puanlarının cinsiyet değişkenine göre karşılaştırılmasında Mann Whitney U analizi kullanılırken, mesleki kıdem, eğitim düzeyi ve görev yerine göre karşılaştırılmasında Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Ölçek puanları arasındaki ilişkinin incelenmesinde Spearman Korelasyon analizi kullanılmıştır.



DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. y.y. Öğrenen Beceriler Kullanım Ölçeği puanlarına ilişkin ortalamalar Tablo 11’de yer almaktadır.

Tablo 11

21. y.y. Öğrenen Beceriler Kullanım Ölçeği Puanlarına İlişkin Ortalamalar

Ölçek	$\bar{X}$	SS
Bilişsel beceriler	4,26	0,46
Otonom beceriler	3,55	0,61
İş birliği ve esneklik becerileri	3,70	0,61
Yenilikçi beceriler	4,12	0,61
Toplam öğrenen beceriler	3,99	0,44

Tablo 11 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. y.y. öğrenen becerilerinde bilişsel beceri düzeylerinin yüksek olduğu, otonom, iş birliği ve esneklik, yenilikçi ve toplam beceri düzeylerinin ise orta düzeyin üzerinde olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. y.y. Öğrenen Beceriler Kullanım Ölçeği bilişsel beceriler alt boyut puanlarına ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar ile aritmetik ortalamalar Tablo 12’de yer almaktadır.

Tablo 12

Bilişsel Beceriler Alt Boyut Maddelerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar ile Aritmetik Ortalamalar

		Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Genellikle	Her zaman	$\bar{x}$
1. Toplumsal konulara duyarlı davranırım.	f	0	2	4	107	173	4,58
	%	0,0	0,7	1,4	37,4	60,5	
2. Dikkatimi çeken konularda araştırma yaparım.	f	0	2	28	145	111	4,28
	%	0,0	0,7	9,8	50,7	38,8	
4. Öğrenme topluluklarında gerçekleşen fikir alışverişlerine katkıda bulunurum.	f	5	14	65	121	81	3,91
	%	1,7	4,9	22,7	42,3	28,3	
5. Kişisel ilgi ve ihtiyaçlarıma en uygun olan kaynakları seçerim	f	0	4	15	147	120	4,34
	%	0,0	1,4	5,2	51,4	42,0	
6. İlgi alanlarıma uygun bilgiler arasında bağlantı kurarım	f	1	3	23	140	119	4,30
	%	0,3	1,0	8,0	49,0	41,6	
7. Sorularıma yanıt buluncaya kadar araştırma yapmaya devam ederim	f	1	6	28	128	123	4,28
	%	0,3	2,1	9,8	44,8	43,0	
8. İlgi alanlarımda neler olduğunu farkındayım.	f	1	2	7	106	170	4,55
	%	0,3	0,7	2,4	37,1	59,4	
9. Edindiğim bilgilerin günlük yaşantımda işe yaraması için çaba sarf ederim.	f	3	2	20	143	118	4,30
	%	1,0	0,7	7,0	50,0	41,3	
10. Bir yargıya varmak için eleştirel düşünme becerilerimi işe koşarım.	f	2	4	29	151	100	4,20
	%	0,7	1,4	10,1	52,8	35,0	

11. Arkadaşlarımın fikirlerini sonuna kadar dinlerim.	f	3	1	14	139	129	4,36
	%	1,0	0,3	4,9	48,6	45,1	
12. Bir konuyla ilgili bilgi düzeyimin sınırlarımı bilirim.	f	1	2	14	148	121	4,35
	%	0,3	0,7	4,9	51,7	42,3	
21. Öğrendiğim bir konuda neden-sonuç ilişkilerini keşfederim.	f	0	1	23	170	92	4,23
	%	0,0	0,3	8,0	59,4	32,2	
23. Eriştiğim bilgilerin başka bir bakış açısıyla oluşturulduğunu bilirim.	f	1	2	36	165	82	4,14
	%	0,3	0,7	12,6	57,7	28,7	
25. Çalışmalarımı aldığım dönütlere göre yeniden düzenlerim.	f	2	8	36	166	74	4,06
	%	0,7	2,8	12,6	58,0	25,9	
28. İlgili alanlarıma uygun fırsatları değerlendiririm.	f	1	4	33	171	77	4,12
	%	0,3	1,4	11,5	59,8	26,9	
29. Öğrendiklerimi karşılaştığım başka problemlerin çözümünde kullanırım.	f	2	2	26	177	79	4,15
	%	0,7	0,7	9,1	61,9	27,6	

Tablo 12 incelendiğinde, bilişsel beceriler alt boyutunda öğretmenlerin puan ortalamalarının $\bar{X}=3,91$ ile $\bar{X}=4,58$ arasında değiştiği görülmektedir. “1. Toplumsal konulara duyarlı davranırım” madde ortalaması $\bar{X}=4,58$ puan, “2. Dikkatimi çeken konularda araştırma yaparım” madde ortalaması $\bar{X}=4,28$ puan, “4. Öğrenme topluluklarında gerçekleşen fikir alışverişlerine katkıda bulunurum” madde ortalaması $\bar{X}=3,91$ puan, “5. Kişisel ilgi ve ihtiyaçlarıma en uygun olan kaynakları seçerim” madde ortalaması $\bar{X}=4,34$ puan, “6. İlgili alanlarıma uygun bilgiler arasında bağlantı kurarım” madde ortalaması $\bar{X}=4,30$ puan, “7. Sorularıma yanıt buluncaya kadar araştırma yapmaya devam ederim” madde ortalaması $\bar{X}=4,28$ puan, “8. İlgili alanlarımda neler olduğunun farkındayım” madde ortalaması $\bar{X}=4,55$ puan, “9. Edindiğim bilgilerin günlük yaşantımda işe yaraması için çaba sarf ederim” madde ortalaması $\bar{X}=4,30$ puan, “10. Bir yargıya varmak için eleştirel düşünme becerilerimi işe koşarım” madde ortalaması $\bar{X}=4,20$ puan, “11. Arkadaşlarımın fikirlerini sonuna kadar dinlerim” madde ortalaması $\bar{X}=4,36$ puan, “12. Bir konuyla ilgili bilgi düzeyimin sınırlarımı bilirim” madde ortalaması $\bar{X}=4,35$ puan, “21. Öğrendiğim bir konuda neden-sonuç ilişkilerini keşfederim” madde ortalaması $\bar{X}=4,23$ puan, “23. Eriştiğim bilgilerin başka

bir bakış açısıyla oluşturulduğunu bilirim” madde ortalaması $\bar{X}=4,14$ puan, “25. Çalışmalarımı aldığım dönütlere göre yeniden düzenlerim” madde ortalaması $\bar{X}=4,06$ puan, “28. İlgi alanlarıma uygun fırsatları değerlendiririm” madde ortalaması $\bar{X}=4,12$ puan, “29. Öğrendiklerimi karşılaştığım başka problemlerin çözümünde kullanırım” madde ortalaması $\bar{X}=4,15$ puan olarak bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. y.y. Öğrenen Beceriler Kullanım Ölçeği otonom beceriler alt boyut puanlarına ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar ile aritmetik ortalamalar Tablo 13’de yer almaktadır.

Tablo 13

Otonom Beceriler Alt Boyut Maddelerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar ile Aritmetik Ortalamalar

		Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Genellikle	Her zaman	
	f	3	21	81	116	65	
3. Yeni araştırma fikirleri geliştiririm.	%	1,0	7,3	28,3	40,6	22,7	3,77
	f	0	13	126	102	45	
17. Herhangi bir konuda diğerlerinin düşündüğünden daha farklı düşünürüm.	%	0,0	4,5	44,1	35,7	15,7	3,63

18. Karşılaştığım sorunları tek başına çözerim.	f	3	12	60	170	41	3,82
	%	1,0	4,2	21,0	59,4	14,3	
26. Grup çalışmalarında bana düşen görevi gruptan bağımsız olarak yapmayı tercih ederim.	f	29	73	67	80	37	3,08
	%	10,1	25,5	23,4	28,0	12,9	
30. Önemli kararları tek başıma alırım.	f	15	45	82	102	42	3,39
	%	5,2	15,7	28,7	35,7	14,7	
31. Öğrendiklerimi uygulamaya gerek kalmadan zihnimde canlandırıyorum.	f	1	29	93	116	47	3,63
	%	0,3	10,1	32,5	40,6	16,4	

Tablo 13 incelendiğinde, otonom beceriler alt boyutunda öğretmenlerin puan ortalamalarının $\bar{X}=3,08$ ile $\bar{X}=3,88$ arasında değiştiği görülmektedir. “3. Yeni araştırma fikirleri geliştiririm” madde ortalaması $\bar{X}=3,77$ puan, “17. Herhangi bir konuda diğerlerinin düşündüğünden daha farklı düşünürüm” madde ortalaması $\bar{X}=3,63$ puan, “18. Karşılaştığım sorunları tek başına çözerim” madde ortalaması $\bar{X}=3,82$ puan, “26. Grup çalışmalarında bana düşen görevi gruptan bağımsız olarak yapmayı tercih ederim” madde ortalaması $\bar{X}=3,08$ puan, “30. Önemli kararları tek başıma alırım” madde ortalaması $\bar{X}=3,39$ puan, “31. Öğrendiklerimi uygulamaya gerek kalmadan zihnimde canlandırıyorum” madde ortalaması $\bar{X}=3,63$ puan olarak bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. y.y. Öğrenen Beceriler Kullanım Ölçeği iş birliği ve esneklik becerileri alt boyut puanlarına ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar ile aritmetik ortalamalar Tablo 14’te yer almaktadır.

Tablo 14

İş Birliği ve Esneklik Becerileri Alt Boyut Maddelerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar ile Aritmetik Ortalamalar

		Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Genellikle	Her zaman	$\bar{X}$
13. Fakülteadaki laboratuvarları/atölyeleri ders dışında da kullanırım.	f	45	60	88	67	26	2,89
	%	15,7	21,0	30,8	23,4	9,1	
14. Derslerde yapılan etkinliklerin çeşitlendirilmesini isterim.	f	0	4	12	146	124	4,36
	%	0,0	1,4	4,2	51,0	43,4	
15. Derslerde işbirliğine dayalı etkinliklere katılırım.	f	2	2	19	155	108	4,28
	%	0,7	0,7	6,6	54,2	37,8	
16. Öğrenci topluluklarında (bilgisayar, tiyatro, halk dansları kulüpleri gibi) aktif olarak çalışırım.	f	15	49	82	87	53	3,40
	%	5,2	17,1	28,7	30,4	18,5	
24. Farklı biçimlerde ödev hazırlarım.	f	4	12	82	146	42	3,73
	%	1,4	4,2	28,7	51,0	14,7	
27. Grup çalışmalarında grup liderliği yaparım.	f	3	28	115	101	39	3,51
	%	1,0	9,8	40,2	35,3	13,6	

Tablo 14 incelendiğinde, iş birliği ve esneklik becerileri alt boyutunda öğretmenlerin puan ortalamalarının $\bar{X}=2,89$ ile $\bar{X}=4,36$ arasında değiştiği görülmektedir. “13. Fakülteadaki laboratuvarları/atölyeleri ders dışında da kullanırım” madde ortalaması $\bar{X}=2,89$ puan, “14. Derslerde yapılan etkinliklerin çeşitlendirilmesini isterim” madde ortalaması $\bar{X}=4,36$ puan, “15. Derslerde işbirliğine dayalı etkinliklere katılırım” madde ortalaması $\bar{X}=4,28$ puan, “16. Öğrenci topluluklarında (bilgisayar, tiyatro, halk dansları kulüpleri gibi) aktif olarak çalışırım” madde ortalaması $\bar{X}=3,40$ puan, “24. Farklı biçimlerde ödev hazırlarım” madde ortalaması $\bar{X}=3,73$ puan, “27. Grup çalışmalarında grup liderliği yaparım” madde ortalaması $\bar{X}=3,51$ puan, “İşbirliği ve esneklik becerileri” madde ortalaması $\bar{X}=3,70$ puan olarak bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. y.y. Öğrenen Beceriler Kullanım Ölçeği yenilikçi beceriler alt boyut puanlarına ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar ile aritmetik ortalamalar Tablo 15’te yer almaktadır.

Tablo 15

Yenilikçi Beceriler Alt Boyut Maddelerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar ile Aritmetik Ortalamalar

		Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Genellikle	Her zaman	$\bar{X}$
19. Günlük yaşantımda yeni teknolojiler kullanırım.	f	3	7	45	166	65	3,99
	%	1,0	2,4	15,7	58,0	22,7	
20. Öğrenme süreçlerimde yeni teknolojilerden yararlanırım.	f	2	9	43	153	79	4,04
	%	0,7	3,1	15,0	53,5	27,6	

Tablo 15 incelendiğinde, yenilikçi beceriler alt boyutunda “19. Günlük yaşantımda yeni teknolojiler kullanırım” madde ortalaması $\bar{X}=3,99$ puan, “20. Öğrenme süreçlerimde yeni teknolojilerden yararlanırım” madde ortalaması $\bar{X}=4,04$ puan olarak bulunduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. y.y. Öğrenen Beceriler Kullanım Ölçeği puanlarının cinsiyet değişkeni açısından kıyaslanmasına ilişkin Mann Whitney U analizi sonuçları Tablo 16’da yer almaktadır.

Tablo 16

Cinsiyete Göre 21. y.y. Öğrenen Beceriler Kullanım Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması

Ölçek	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Bilişsel beceriler	Kadın	138	141,35	19506,0	9915,0	,670
	Erkek	148	145,51	21535,0		
Otonom beceriler	Kadın	138	135,20	18657,0	9066,0	,100
	Erkek	148	151,24	22384,0		
	Kadın	138	141,33	19503,5	9912,5	,667

İş birliği ve esneklik becerileri	Erkek	148	145,52	21537,5		
Yenilikçi beceriler	Kadın	138	131,29	18118,0	8527,0	,013
	Erkek	148	154,89	22923,0		
Toplam öğrenen beceriler	Kadın	138	136,91	18893,0	9302,0	,193
	Erkek	148	149,65	22148,0		

Tablo 16 incelendiğinde, öğretmenlerin 21. y.y. öğrenen beceriler yenilikçi beceri düzeylerinde erkek öğretmenlerin beceri düzeylerinin (Sıra Ortalaması=154,89) kadın öğretmenlerden (Sıra Ortalaması=131,29) anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir ($p<0,05$). Bununla birlikte erkek öğretmenlerin bilişsel (Sıra Ortalaması=145,51), otonom (Sıra Ortalaması=151,24), iş birliği ve esneklik (Sıra Ortalaması=145,52), toplam öğrenen beceri (Sıra Ortalaması=149,65) düzeylerinin kadın öğretmenlerin birlikte bilişsel (Sıra Ortalaması=141,35), otonom (Sıra Ortalaması=135,20), iş birliği ve esneklik (Sıra Ortalaması=141,33), toplam öğrenen beceri (Sıra Ortalaması=136,91) düzeylerinden daha yüksek olduğu, ancak bu becerilerde cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılık olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. y.y. Öğrenen Beceriler Kullanım Ölçeği puanlarının mesleki kıdem değişkeni açısından kıyaslanmasına ilişkin Kruskal Wallis H analizi sonuçları Tablo 17’de yer almaktadır.

Tablo 17

Mesleki Kıdeme Göre 21. y.y. Öğrenen Beceriler Kullanım Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması

Ölçek	Mesleki kıdem	N	Sıra Ort.	K-W	p
Bilişsel beceriler	1-5 yıl	82	141,44	1,5	,830
	6-10 yıl	44	133,57		
	11-15 yıl	33	143,70		
	16-20 yıl	38	141,32		
	20+ yıl	89	151,17		
Otonom beceriler	1-5 yıl	82	148,90	2,4	,657
	6-10 yıl	44	145,14		

	11-15 yıl	33	155,82		
	16-20 yıl	38	142,78		
	20+ yıl	89	133,46		
	1-5 yıl	82	142,98		
	6-10 yıl	44	128,11		
İş birliği ve esneklik becerileri	11-15 yıl	33	141,35	2,5	,641
	16-20 yıl	38	155,12		
	20+ yıl	89	147,42		
	1-5 yıl	82	142,66		
	6-10 yıl	44	138,64		
Yenilikçi beceriler	11-15 yıl	33	146,58	0,8	,937
	16-20 yıl	38	136,91		
	20+ yıl	89	148,35		
	1-5 yıl	82	141,73		
	6-10 yıl	44	135,82		
Toplam öğrenen beceriler	11-15 yıl	33	147,02	0,7	,948
	16-20 yıl	38	142,99		
	20+ yıl	89	147,84		

Tablo 17 incelendiğinde, 21. y.y. öğrenen becerilerinde bilişsel beceri düzeylerinde mesleki kıdemi 20+ yıl olan öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=151,17), otonom beceri düzeylerinde mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=155,82), iş birliği ve esneklik beceri düzeylerinde mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=155,12), yenilikçi beceri düzeylerinde mesleki kıdemi 20+ yıl olan öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=148,35), toplam öğrenen beceri düzeylerinde mesleki kıdemi 20+ yıl olan öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=147,84), ancak 21. y.y. öğrenen becerilerinde öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. y.y. Öğrenen Beceriler Kullanım Ölçeği puanlarının öğrenim düzeyi değişkeni açısından kıyaslanmasına ilişkin Kruskal Wallis H analizi sonuçları Tablo 18’de yer almaktadır.

Tablo 18

Öğrenim Düzeyine Göre 21. y.y. Öğrenen Beceriler Kullanım Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması

Ölçek	Öğrenim düzeyi	N	Sıra Ort.	K-W	p
Bilişsel beceriler	Ön lisans	18	146,94	1,3	,511
	Lisans	242	141,38		
	Lisansüstü	26	160,88		
Otonom beceriler	Ön lisans	18	142,72	1,6	,443
	Lisans	242	141,45		
	Lisansüstü	26	163,13		
İş birliği ve esneklik becerileri	Ön lisans	18	152,56	0,5	,794
	Lisans	242	142,10		
	Lisansüstü	26	150,23		
Yenilikçi beceriler	Ön lisans	18	143,92	1,2	,540
	Lisans	242	141,70		
	Lisansüstü	26	160,00		
Toplam öğrenen beceriler	Ön lisans	18	148,03	1,7	,427
	Lisans	242	141,07		
	Lisansüstü	26	162,96		

Tablo 18 incelendiğinde, 21. y.y. öğrenen becerilerinde bilişsel beceri düzeylerinde lisansüstü mezunu öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=160,88), otonom beceri düzeylerinde lisansüstü mezunu öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=163,13), iş birliği ve esneklik beceri düzeylerinde ön lisans mezunu öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=152,56), yenilikçi beceri düzeylerinde lisansüstü mezunu öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=160,0), toplam öğrenen beceri düzeylerinde lisansüstü mezunu öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=162,96), ancak 21. y.y. öğrenen becerilerinde öğretmenlerin öğrenim

düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. y.y. Öğrenen Beceriler Kullanım Ölçeği puanlarının görev yeri değişkeni açısından kıyaslanmasına ilişkin Kruskal Wallis H analizi sonuçları Tablo 19’da yer almaktadır.

Tablo 19

Görev Yerine Göre 21. y.y. Öğrenen Beceriler Kullanım Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması

Ölçek	Görev yeri	N	Sıra Ort.	K-W	p
Bilişsel beceriler	İl merkezi	45	140,84	0,2	,923
	İlçe merkezi	145	142,60		
	Belde / köy	96	146,11		
Otonom beceriler	İl merkezi	45	150,07	1,8	,401
	İlçe merkezi	145	137,00		
	Belde / köy	96	150,23		
İş birliği ve esneklik becerileri	İl merkezi	45	137,52	0,3	,854
	İlçe merkezi	145	143,81		
	Belde / köy	96	145,83		
Yenilikçi beceriler	İl merkezi	45	127,77	2,1	,351
	İlçe merkezi	145	147,06		
	Belde / köy	96	145,51		
Toplam öğrenen beceriler	İl merkezi	45	142,21	0,2	,890
	İlçe merkezi	145	141,71		
	Belde / köy	96	146,81		

Tablo 19 incelendiğinde, 21. y.y. öğrenen becerilerinde bilişsel beceri düzeylerinde belde / köyde görev yapan öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=146,11), otonom beceri düzeylerinde belde / köyde görev yapan öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=150,23), iş birliği ve esneklik beceri düzeylerinde belde / köyde görev yapan öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=145,83), yenilikçi beceri düzeylerinde ilçe merkezin görev yapan öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra

Ortalaması=147,06), toplam öğrenen beceri düzeylerinde belde / köyde görev yapan öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=146,81), ancak 21. y.y. öğrenen becerilerinde öğretmenlerin görev yerlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. y.y. Öğreten Beceriler Kullanım Ölçeği puanlarına ilişkin ortalamalar Tablo 20’de yer almaktadır.

Tablo 20

21. y.y. Öğreten Beceriler Kullanım Ölçeği Puanlarına İlişkin Ortalamalar

Ölçek	$\bar{x}$	SS
Yönetsel beceriler	4,16	0,48
Teknopedagojik beceriler	3,95	0,56
Onamacı beceriler	4,63	0,42
Esnek öğretme becerileri	3,73	0,85
Üretimsel beceriler	4,00	0,71
Toplam öğrenen beceriler	4,11	0,47

Tablo 20 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. YY öğrenen becerilerinde onamacı beceri düzeylerinin yüksek olduğu, yönetsel, teknopedagojik, esnek öğretme, üretimsel ve toplam öğrenen beceri düzeylerinin ise orta düzeyin üzerinde olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. y.y. Öğreten Beceriler Kullanım Ölçeği yönetsel beceriler alt boyut puanlarına ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar ile aritmetik ortalamalar Tablo 21’de yer almaktadır.

Tablo 21

Yönetmel Beceriler Alt Boyut Maddelerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar ile Aritmetik Ortalamalar

		Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Genellikle	Her zaman	$\bar{x}$
5. Mesleki gelişim etkinliklerine katılıyorum.	f	0	5	45	146	90	4,12
	%	0,0	1,7	15,7	51,0	31,5	
8. Mesleki görev ve sorumluluklarım ile ilgili güncel gelişmeleri takip ederim.	f	1	2	24	153	106	4,26
	%	0,3	0,7	8,4	53,5	37,1	
9. Öğrenci gelişim dosyalarını takip ederim.	f	0	10	43	142	91	4,10
	%	0,0	3,5	15,0	49,7	31,8	
10. Öğrencilerime yeni fikirler üretebilmeleri için fırsat yaratırım.	f	0	1	19	148	118	4,34
	%	0,0	0,3	6,6	51,7	41,3	
11. Ders sürecimi planlarken uzmanlardan destek alırım.	f	13	41	91	97	44	3,41
	%	4,5	14,3	31,8	33,9	15,4	
12. Öğrencilerimin ödevlerine yapıcı dönütler veririm.	f	0	0	15	161	110	4,33
	%	0,0	0,0	5,2	56,3	38,5	

15. Öğrencilerimin öğrenme süreçlerine ilişkin kayıtlar tutarım.	f	3	16	59	142	66	3,88
	%	1,0	5,6	20,6	49,7	23,1	
16. Sınıf kurallarını öğrencilerimle birlikte oluştururum.	f	1	6	23	125	131	4,33
	%	0,3	2,1	8,0	43,7	45,8	
17. Öğrencilerimin öz değerlendirme becerilerinin gelişmesine destek olurum.	f	0	2	16	136	132	4,39
	%	0,0	0,7	5,6	47,6	46,2	
20. Öğrencilerimin neden-sonuç ilişkileri kurmaları için çabalarım.	f	1	2	9	135	139	4,43
	%	0,3	0,7	3,1	47,2	48,6	
21. Ders içi etkileşimde karşılaşıcağım sorunlara karşı alternatif planlar yaparım.	f	1	5	39	149	92	4,14
	%	0,3	1,7	13,6	52,1	32,2	
25. Meslektaşlarımdan deneyimlerinden yararlanırım.	f	1	7	32	129	117	4,24
	%	0,3	2,4	11,2	45,1	40,9	

Tablo 21 incelendiğinde, yönetsel beceriler alt boyutunda öğretmenlerin puan ortalamalarının $\bar{X}=3,33$ ile $\bar{X}=4,43$ arasında değiştiği görülmektedir. “5. Mesleki gelişim etkinliklerine katılırım” madde ortalaması $\bar{X}=4,12$ puan, “8. Mesleki görev ve sorumluluklarım ile ilgili güncel gelişmeleri takip ederim” madde ortalaması $\bar{X}=4,26$ puan, “9. Öğrenci gelişim dosyalarını takip ederim” madde ortalaması $\bar{X}=4,10$ puan, “10. Öğrencilerime yeni fikirler üretebilmeleri için fırsat yaratırım” madde ortalaması $\bar{X}=4,34$ puan, “11. Ders sürecimi planlarken uzmanlardan destek alırım” madde ortalaması $\bar{X}=3,41$ puan, “12. Öğrencilerimin ödevlerine yapıcı dönütler veririm” madde ortalaması $\bar{X}=4,33$ puan, “15. Öğrencilerimin öğrenme süreçlerine ilişkin kayıtlar tutarım” madde ortalaması $\bar{X}=3,88$ puan, “16. Sınıf kurallarını öğrencilerimle birlikte oluştururum” madde ortalaması $\bar{X}=4,33$ puan, “17. Öğrencilerimin öz değerlendirme becerilerinin gelişmesine destek olurum” madde ortalaması $\bar{X}=4,39$ puan, “20. Öğrencilerimin neden-sonuç ilişkileri kurmaları için çabalarım” madde ortalaması $\bar{X}=4,43$ puan, “21. Ders içi etkileşimde karşılaşıcağım sorunlara karşı alternatif planlar yaparım” madde ortalaması $\bar{X}=4,14$ puan, “25. Meslektaşlarımdan deneyimlerinden yararlanırım” madde ortalaması $\bar{X}=4,24$ puan olarak bulunmuştur

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. y.y. Öğreten Beceriler Kullanım Ölçeği teknopedagojik beceriler alt boyut puanlarına ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar ile aritmetik ortalamalar Tablo 22’de yer almaktadır.

Tablo 22

Teknopedagojik Beceriler Alt Boyut Maddelerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar ile Aritmetik Ortalamalar

		Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Genellikle	Her zaman	$\bar{X}$
6. Öğrencilerime yeni teknolojiler hakkında bilgi veririm.	f	2	6	41	139	98	4,14
	%	0,7	2,1	14,3	48,6	34,3	
7. Öğrendiklerimi dijital araçlar kullanarak paylaşıyorum.	f	3	10	60	126	87	3,99
	%	1,0	3,5	21,0	44,1	30,4	
19. Ders anlatırken teknik terimler kullanırım.	f	6	27	93	97	63	3,64
	%	2,1	9,4	32,5	33,9	22,0	
22. Öğrencilerimin ders kazanımlarına en kısa yoldan ulaşmalarını sağlarım.	f	2	0	35	160	89	4,17
	%	0,7	0,0	12,2	55,9	31,1	
23. Ders sürecinde öğrencilerimi ikaz ederim.	f	1	13	94	101	77	3,84
	%	0,3	4,5	32,9	35,3	26,9	
24. Öğrenmelerini pekiştirmeleri için öğrencilerim arasında eğitsel yarışmalar düzenlerim.	f	4	13	85	114	70	3,81
	%	1,4	4,5	29,7	39,9	24,5	
26. Öğretim etkinliklerini teknoloji ile zenginleştiririm.	f	2	7	44	146	87	4,08
	%	0,7	2,4	15,4	51,0	30,4	
27. Meslektaşlarımı derslerinde teknoloji kullanmaya özendiririm.	f	2	19	62	121	82	3,92
	%	0,7	6,6	21,7	42,3	28,7	

Tablo 22 incelendiğinde, teknopedagojik beceriler alt boyutunda öğretmenlerin puan ortalamalarının $\bar{X}=3,64$ ile $\bar{X}=4,17$ arasında değiştiği görülmektedir. “6. Öğrencilerime yeni teknolojiler hakkında bilgi veririm” madde ortalaması $\bar{X}=4,14$ puan, “7. Öğrendiklerimi dijital araçlar kullanarak paylaşıyorum” madde ortalaması $\bar{X}=3,99$ puan, “19. Ders anlatırken teknik terimler kullanırım” madde ortalaması $\bar{X}=3,64$ puan, “22. Öğrencilerimin ders kazanımlarına en kısa yoldan ulaşmalarını sağlarım” madde ortalaması $\bar{X}=4,17$ puan, “23. Ders sürecinde öğrencilerimi ikaz

ederim” madde ortalaması $\bar{X}=3,84$ puan, “24. Öğrenmelerini pekiştirmeleri için öğrencilerim arasında eğitsel yarışmalar düzenlerim” madde ortalaması $\bar{X}=3,81$ puan, “26. Öğretim etkinliklerini teknoloji ile zenginleştiririm” madde ortalaması $\bar{X}=4,08$ puan, “27. Meslektaşlarımı derslerinde teknoloji kullanmaya özendiririm” madde ortalaması $\bar{X}=3,92$ puan olarak bulunmuştur

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. y.y. Öğreten Beceriler Kullanım Ölçeği onamacı beceriler alt boyut puanlarına ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar ile aritmetik ortalamalar Tablo 23’de yer almaktadır.

Tablo 23

Onamacı Beceriler Alt Boyut Maddelerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar ile Aritmetik Ortalamalar

		Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Genellikle	Her zaman	$\bar{X}$
1. Öğrencilerime saygılı davranırım.	f	0	0	1	81	204	4,71
	%	0,0	0,0	0,3	28,3	71,3	
4. Öğrencilerimin bireysel farklılıklara saygı duymalarını sağlarım.	f	1	0	10	97	178	4,58
	%	0,3	0,0	3,5	33,9	62,2	
18. Öğrencilerimin olumlu davranışlarını pekiştiririm.	f	0	2	5	97	182	4,60
	%	0,0	0,7	1,7	33,9	63,6	

Tablo 23 incelendiğinde, onamacı beceriler alt boyutunda öğretmenlerin puan ortalamalarının $\bar{X}=4,58$ ile $\bar{X}=4,71$ arasında değiştiği görülmektedir. “Teknopedagöjik beceriler” madde ortalaması $\bar{X}=3,95$ puan, “1. Öğrencilerime saygılı davranırım” madde ortalaması $\bar{X}=4,71$ puan, “4. Öğrencilerimin bireysel farklılıklara saygı duymalarını sağlarım” madde ortalaması $\bar{X}=4,58$ puan, “18. Öğrencilerimin olumlu davranışlarını pekiştiririm” madde ortalaması $\bar{X}=4,60$ puan olarak bulunmuştur.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. y.y. Öğreten Beceriler Kullanım Ölçeği esnek öğrenme becerileri alt boyut puanlarına ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar ile aritmetik ortalamalar Tablo 24’te yer almaktadır.

Tablo 24

Esnek Öğretme Becerileri Alt Boyut Maddelerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar ile Aritmetik Ortalamalar

		Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Genellikle	Her zaman	$\bar{X}$
2. Sınıf dışında eğitsel etkinlikler düzenlerim.	f	3	11	89	112	71	3,83
	%	1,0	3,8	31,1	39,2	24,8	
3. Sınıf dışında sosyal etkinlikler düzenlerim.	f	4	24	102	97	59	3,64
	%	1,4	8,4	35,7	33,9	20,6	

Tablo 24 incelendiğinde, esnek öğrenme becerileri alt “2. Sınıf dışında eğitsel etkinlikler düzenlerim” madde ortalaması $\bar{X}=3,83$ puan, “3. Sınıf dışında sosyal etkinlikler düzenlerim” madde ortalaması $\bar{X}=3,64$ puan olarak bulunduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. y.y. Öğreten Beceriler Kullanım Ölçeği üretimsel beceriler alt boyut puanlarına ilişkin frekans ve yüzdelik dağılımlar ile aritmetik ortalamalar Tablo 25’te yer almaktadır.

Tablo 25

Üretimsel Beceriler Alt Boyut Maddelerine İlişkin Frekans ve Yüzdelik Dağılımlar ile Aritmetik Ortalamalar

		Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Genellikle	Her zaman	$\bar{X}$
13. Öğrencilerime çalışma yaprakları hazırlarım.	f	2	6	36	136	106	4,18
	%	0,7	2,1	12,6	47,6	37,1	
	f	2	15	76	133	60	3,82

14. Derslerim için özgün materyaller hazırlarım.	%	0,7	5,2	26,6	46,5	21,0
--	---	-----	-----	------	------	------

Tablo 25 incelendiğinde, esnek öğrenme becerileri alt boyutunda “13. Öğrencilerime çalışma yaprakları hazırlarım” madde ortalaması $\bar{X}=4,18$ puan, “14. Derslerim için özgün materyaller hazırlarım” madde ortalaması $\bar{X}=3,82$ puan olarak bulunduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. y.y. Öğreten Beceriler Kullanım Ölçeği puanlarının cinsiyet değişkeni açısından kıyaslanmasına ilişkin Mann Whitney U analizi sonuçları Tablo 26’da yer almaktadır.

Tablo 26

Cinsiyete Göre 21. y.y. Öğreten Beceriler Kullanım Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması

Ölçek	Cinsiyet	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	p
Yönetsel beceriler	Kadın	138	143,84	19849,5	10165,5	,947
	Erkek	148	143,19	21191,5		
Teknopedagojik beceriler	Kadın	138	132,46	18279,5	8688,5	,029
	Erkek	148	153,79	22761,5		
Onamacı beceriler	Kadın	138	150,78	20808,0	9207,0	,129
	Erkek	148	136,71	20233,0		
Esnek öğretme becerileri	Kadın	138	133,58	18434,5	8843,5	,044
	Erkek	148	152,75	22606,5		
Üretimsel beceriler	Kadın	138	146,49	20216,0	9799,0	,543
	Erkek	148	140,71	20825,0		
Toplam öğrenen beceriler	Kadın	138	139,51	19252,5	9661,5	,431
	Erkek	148	147,22	21788,5		

Tablo 26 incelendiğinde, öğretmenlerin 21. y.y. öğrenen becerilerinde erkek öğretmenlerin teknopedagojik (Sıra Ortalaması=153,79) beceri ve esnek öğretme beceri (Sıra Ortalaması=152,75) düzeylerinde erkek öğretmenlerin beceri düzeylerinin kadın öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir ($p<0,05$). Ancak erkek öğretmenlerin yönetsel (Sıra Ortalaması=143,19), onamacı (Sıra Ortalaması=136,71), üretimsel (Sıra Ortalaması=140,71) ve toplam beceri (Sıra Ortalaması=147,22) düzeyleri ile kadın öğretmenlerin yönetsel (Sıra Ortalaması=143,84), onamacı (Sıra Ortalaması=150,78), üretimsel (Sıra

Ortalaması=146,49) ve toplam beceri (Sıra Ortalaması=139,51 düzeyleri arasında ise istatistiksel olarak anlamlı düzeyde olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. y.y. Öğreten Beceriler Kullanım Ölçeği puanlarının mesleki kıdem değişkeni açısından kıyaslanmasına ilişkin Kruskal Wallis H analizi sonuçları Tablo 27’de yer almaktadır.

Tablo 27

Mesleki Kıdeme Göre 21. y.y. Öğreten Beceriler Kullanım Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması

Ölçek	Mesleki kıdem	N	Sıra Ort.	K-W	p	Gruplar arası fark
Yönetsel beceriler	1-5 yıl	82	152,91	3,1	,541	-
	6-10 yıl	44	136,84			
	11-15 yıl	33	155,14			
	16-20 yıl	38	142,11			
	20+ yıl	89	134,40			
Teknopedagojik beceriler	1-5 yıl	82	144,23	2,1	,724	-
	6-10 yıl	44	128,14			
	11-15 yıl	33	152,59			
	16-20 yıl	38	144,72			
	20+ yıl	89	146,53			
Onamacı beceriler	1-5 yıl	82	145,09	2,5	,646	-
	6-10 yıl	44	134,91			
	11-15 yıl	33	149,05			

	16-20 yıl	38	158,12			
	20+ yıl	89	137,99			
	1-5 yıl	82	151,61			
	6-10 yıl	44	115,44			
Esnek öğretme becerileri	11-15 yıl	33	162,50	8,3	,083	-
	16-20 yıl	38	148,14			
	20+ yıl	89	140,87			
	1-5 yıl	82	163,91			
	6-10 yıl	44	119,41			
Üretimsel beceriler	11-15 yıl	33	142,41	10,1	,039	1>2, 1>5
	16-20 yıl	38	146,45			
	20+ yıl	89	135,75			
	1-5 yıl	82	150,99			
	6-10 yıl	44	127,58			
Toplam öğrenen beceriler	11-15 yıl	33	156,52	3,4	,492	-
	16-20 yıl	38	145,13			
	20+ yıl	89	138,95			

Tablo 27 incelendiğinde, 21. y.y. öğrenen becerilerinde mesleki kıdemi 1-5 yıl olan öğretmenlerin üretimsel beceri düzeyinin (Sıra Ortalaması=163,91) mesleki kıdemi 6-10 yıl (Sıra Ortalaması=119,41) ve 20+ yıl (135,75) olan öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu görülmektedir ($p<0,05$). Mesleki kıdemi 11-15 yıl olan öğretmenlerin en yüksek yönetsel beceri (Sıra Ortalaması=155,14), teknopedagojik beceri (Sıra Ortalaması=152,59), esnek öğrenme becerisi (Sıra Ortalaması=162,50) ve toplam öğrenen beceri (Sıra Ortalaması=156,52) düzeyine sahip olduğu, onamacı becerilerde ise en yüksek beceri düzeyine mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin sahip olduğu (Sıra Ortalaması=158,12), ancak bu becerilerde öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. y.y. Öğreten Beceriler Kullanım Ölçeği puanlarının öğrenim düzeyi değişkeni açısından kıyaslanmasına ilişkin Kruskal Wallis H analizi sonuçları Tablo 28’de yer almaktadır.

Tablo 28

Öğrenim Düzeylerine Göre 21. y.y. Öğreten Beceriler Kullanım Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması

Ölçek	Öğrenim düzeyi	N	Sıra Ort.	K-W	p
Yönetsel beceriler	Ön lisans	18	167,75	1,7	,433
	Lisans	242	141,68		
	Lisansüstü	26	143,67		
Teknopedagojik beceriler	Ön lisans	18	185,81	5,4	,066
	Lisans	242	139,66		
	Lisansüstü	26	149,94		
Onamacı beceriler	Ön lisans	18	163,89	1,8	,401
	Lisans	242	143,27		
	Lisansüstü	26	131,56		
Esnek öğretme becerileri	Ön lisans	18	158,17	2,6	,272
	Lisans	242	140,26		
	Lisansüstü	26	163,52		
Üretimsel beceriler	Ön lisans	18	157,47	0,6	,746
	Lisans	242	142,43		
	Lisansüstü	26	143,81		
Toplam öğretmen beceriler	Ön lisans	18	173,08	2,6	,269
	Lisans	242	140,83		
	Lisansüstü	26	147,85		

Tablo 28 incelendiğinde, 21. y.y. öğretmen becerilerinde yönetsel beceri düzeylerinde ön lisans mezunu öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=167,75), teknopedagojik beceri düzeylerinde ön lisans mezunu öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=185,81), onamacı beceri düzeylerinde ön lisans mezunu öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=163,89), esnek öğrenme beceri düzeylerinde lisansüstü mezunu öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=163,52), üretimsel beceri düzeylerinde ön lisans mezunu öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=157,47), toplam öğretmen beceri düzeylerinde ön lisans mezunu

öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=173,08), ancak 21. y.y. öğreten becerilerinde öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. y.y. Öğreten Beceriler Kullanım Ölçeği puanlarının görev yeri değişkeni açısından kıyaslanmasına ilişkin Kruskal Wallis H analizi sonuçları Tablo 29’da yer almaktadır.

Tablo 29

Görev Yerine Göre 21. y.y. Öğreten Beceriler Kullanım Ölçeği Puanlarının Karşılaştırılması

Ölçek	Görev yeri	N	Sıra Ort.	K-W	p
Yönetsel beceriler	İl merkezi	45	141,68	1,0	,609
	İlçe merkezi	145	139,59		
	Belde / köy	96	150,26		
Teknopedagojik beceriler	İl merkezi	45	138,02	0,7	,720
	İlçe merkezi	145	147,32		
	Belde / köy	96	140,29		
Onamacı beceriler	İl merkezi	45	149,30	0,4	,827
	İlçe merkezi	145	143,63		
	Belde / köy	96	140,58		
Esnek öğretme becerileri	İl merkezi	45	132,44	2,8	,251
	İlçe merkezi	145	139,98		
	Belde / köy	96	154,00		
Üretimsel beceriler	İl merkezi	45	134,03	2,5	,282
	İlçe merkezi	145	139,62		
	Belde / köy	96	153,79		
Toplam öğreten beceriler	İl merkezi	45	137,72	0,7	,715
	İlçe merkezi	145	141,81		
	Belde / köy	96	148,77		

Tablo 29 incelendiğinde, 21. y.y. öğretmen becerilerinde yönetsel beceri düzeylerinde belde / köyde görev yapan öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=150,26), teknopedagojik beceri düzeylerinde ilçe merkezinde görev yapan öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=147,32), onamacı beceri düzeylerinde il merkezinde görev yapan öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=149,30), esnek öğrenme beceri düzeylerinde belde / köyde görev yapan öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=154,0), üretimsel beceri düzeylerinde belde / köyde görev yapan öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=153,79), toplam öğretmen beceri düzeylerinde belde / köyde görev yapan öğretmenlerin en yüksek beceriye sahip olduğu (Sıra Ortalaması=148,77), ancak 21. y.y. öğretmen becerilerinde öğretmenlerin görev yerlerine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılığın olmadığı görülmektedir ($p>0,05$).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. y.y. Öğreten Beceriler Kullanım Ölçeği ve 21. y.y. Öğreten Beceriler Kullanım Ölçeği puanlarının arasındaki ilişkinin incelenmesine ilişkin Spearman Korelasyon analizi sonuçları Tablo 30'da yer almaktadır.

Tablo 30

21. y.y. Öğrenen Beceriler Kullanım Ölçeği ve 21. y.y. Öğreten Beceriler Kullanım Ölçeği Puanları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi

		Bilişsel beceriler	Otonom beceriler	İş birliği ve esneklik becerileri	Yenilikçi beceriler	Toplam öğrenen beceriler
Yönetsel beceriler	r	,700	,370	,657	,586	,715
	p	,000	,000	,000	,000	,000
Teknopedagojik beceriler	r	,599	,445	,589	,550	,665
	p	,000	,000	,000	,000	,000
Onamacı beceriler	r	,584	,207	,320	,359	,482
	p	,000	,000	,000	,000	,000
Esnek öğretme becerileri	r	,342	,312	,494	,328	,451
	p	,000	,000	,000	,000	,000
Üretimsel beceriler	r	,532	,336	,514	,464	,569
	p	,000	,000	,000	,000	,000
Toplam öğretmen beceriler	r	,713	,423	,670	,607	,750
	p	,000	,000	,000	,000	,000

Tablo 30 incelendiğinde, 21. yy öğrenen beceriler bilişsel beceri ile 21. yy öğretmen beceriler yönetsel ($r=,700$; $p<0,05$) ve toplam öğretmen beceri ($r=,713$; $p<0,05$)

düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyin üstünde ilişkinin olduğu, bilişsel beceri ile teknopedagojik ($r=,599$; $p<0,05$), onamacı ($r=,584$; $p<0,05$) ve üretimsel beceri ($r=,532$; $p<0,05$) düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişkinin olduğu ve bilişsel beceri ile esnek öğretme beceri ($r=,342$; $p<0,05$) düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyin altında ilişkinin olduğu görülmektedir. 21. y.y. öğrenen beceriler otonom beceri ile 21. y.y. öğreten beceriler teknopedagojik ($r=,445$; $p<0,05$) ve toplam öğreten beceri ($r=,423$; $p<0,05$) düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişkinin olduğu, otonom beceriler ile yönetsel ($r=,370$; $p<0,05$), onamacı ($r=,207$; $p<0,05$), esnek ($r=,312$; $p<0,05$) ve üretimsel beceri ($r=,336$; $p<0,05$) düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyin altında ilişkinin olduğu görülmektedir. 21. yy öğrenen beceriler iş birliği ve esneklik becerileri ile yönetsel ($r=,657$, $p<0,05$) ve toplam öğreten beceri ($r=,670$, $p<0,05$) düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyin üstünde ilişkinin olduğu, iş birliği ve esneklik becerileri ile teknopedagojik ($r=,589$; $p<0,05$), esnek ($r=,494$; $p<0,05$) ve üretimsel beceri ($r=,514$; $p<0,05$) düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişkinin olduğu ve iş birliği ve esneklik becerileri ile onamacı beceriler ($r=,320$; $p<0,05$) arasında pozitif düzeyde orta düzeyin altında ilişkinin olduğu görülmektedir. 21. yy öğrenen beceriler yenilikçi beceri ile toplam öğreten beceri ($r=,607$; $p<0,05$) düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyin üstünde ilişkinin olduğu, yenilikçi beceri ile yönetsel ($r=,586$; $p<0,05$), teknopedagojik ($r=,550$; $p<0,05$) ve üretimsel beceri ($r=,464$; $p<0,05$) düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişkinin olduğu, yenilikçi beceri ile onamacı ($r=,359$; $p<0,05$) ve esnek ($r=,328$; $p<0,05$) beceri düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyin altında ilişkinin olduğu görülmektedir. 21. y.y. öğrenen beceriler toplam öğrenen beceriler ile yönetsel ($r=,715$; $p<0,05$), teknopedagojik ($r=,665$; $p<0,05$) ve toplam öğreten ($r=,750$; $p<0,05$) beceri düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyin üstünde ilişkinin olduğu, toplam öğrenen beceriler ile onamacı ($r=,482$; $p<0,05$), esnek ($r=,451$; $p<0,05$) ve üretimsel ($r=,569$; $p<0,05$) beceri düzeyleri arasında pozitif yönde orta düzeyde ilişkinin olduğu görülmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Yapılan bu araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. yy öğrenen beceri düzeylerine ilişkin bulgular incelendiği zaman, bilişsel beceri düzeylerinin yüksek olduğu, otonom, iş birliği ve esneklik, yenilikçi ve toplam beceri düzeylerinin ise orta düzeyin üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Araştır kapsamında öğretmenlerin yüksek düzeye yakın öğrenen becerilerine sahip olmalarının temelinde meslek yaşamı öncesinde öğretmenlerin mesleki becerilerini geliştiren bir eğitim almalarının yattığı düşünülebilir. 21. yy becerilerin günümüzde özellikler öğrencilerin sahip olmaları ve geliştirmeleri gereken beceriler arasında yer almakla beraber (Valtonen ve diğerleri, 2021: 1), öğretmenlerin de meslek yaşamları boyunca etkili olabilmeleri için 21. yy becerilerine yüksek düzeyde sahip olmaları gerektiği belirtilmektedir (Kim ve diğerleri, 2019: 99; Arslangilay, 2019: 330). Bunun yanında 21. yy insanın her boyutunu (ekonomik, sosyal, teknolojik) hızla değiştirmektedir. Hızlı değişim sürecinden etkilenen gruplar arasında eğitimciler, politika yapıcılar, yöneticiler ve öğretmenler de bulunmaktadır. 21. yüzyılın öğretmenleri sahip oldukları mesleki nitelikler sayesinde 21. yy öğrencileri yetiştirmek zorundadır. 21. yy öğretmenlerinin, öğretimi teknoloji ile bütünleştirmenin yanı sıra, öğretim becerileri ile ilişkili yeterliklere sahip olmaları gerekmektedir (Jan, 2017: 50). Literatürde bu alanda yapılan benzer çalışma sonuçları da öğretmenlerin 21. yy becerilerine sahip olma düzeylerinin genellikle yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Balkaş-Yaşar, 2021: 4).

Sınıf öğretmenleri üzerinde yürütülen diğer bir çalışmada öğretmenlerin meslek yaşamlarında 21. yy öğrenen becerilerini kullanma düzeylerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada en yüksek öğrenen becerisinin bilişsel beceriler olduğu tespit edilmiştir. (Coşanay, 2021: 58-59). Demir-Çavuş (2021: 1) yürüttüğü çalışmada ise öğretmenlerin 21. yy becerilerini kullanmaya yönelik hazırbulunuşluk düzeylerinin de orta seviyede olduğunu bulmuştur. Orhan-Göksün ve Kurt (2017: 107) tarafından yapılan çalışmada hizmet öncesi öğretmenlerde 21. yy öğrenen becerilerini kullanma

düzeının incelenmesi amaçlanmıştır. Söz konusu çalışmaya 2506 hizmet öncesı öğretmen katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin 21. yy öğrenen becerilerini kullanma düzeylerinin mezun oldukları alan ve bölümlere göre bazı farklılıklar gösterdiği, bunun yanında öğretmenlerin bilişsel, özerk, işbirliği ve esneklik, yenilikçilik becerileri, teknopedagojik beceriler, esnek öğretim ve üretken becerileri farklı düzeylerde kullandıkları bulunmuştur.

Anağün (2018: 825) tarafından bu konuda yapılan diğer bir çalışmada sınıf öğretmenlerinin 21. yy becerileri açısından yeterliklerine ilişkin algıları ile yapılandırmacı öğrenme ortamlarını yönetmeye ilişkin algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Eskişehir ilinden sınıf öğretmenleri oluşturmuş olup, söz konusu çalışmaya 184 kadın ve 88 erkek olmak üzere toplam 233 sınıf öğretmeni katılmıştır. Araştırmanın sonunda öğretmenlerin 21. yy becerilerini yüksek düzeyde sergiledikleri, bunun yanında problem çözme, eleştirel düşünme, işbirliği, iletişim ve yaratıcılık becerileri arasında anlamlı ilişkiler olduğu bulunmuştur. Tican ve Deniz (2019: 181) tarafından gerçekleştirilen çalışmada hizmet öncesı öğretmenlerde 21. yy öğrenen becerilerini etkileyen değişkenlerin incelenmesi amaçlanmış, söz konusu çalışmaya farklı bölümlerden mezun olan 391 hizmet öncesı öğretmeni katılmıştır. İlgili çalışmanın sonunda öğretmenlerin 21. yy öğrenen becerileri arasında yer alan bilişsel beceriler, özerk beceriler, işbirliği ve esneklik becerileri, yenilikçilik becerileri kullanma düzeylerinin yüksek olduğu bulunmuştur.

Yapılan bu araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre 21. yy öğrenen becerilerine ilişkin bulgular incelendiği zaman yenilikçi beceriler alt boyutunda gruplar arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu görölmektedir. Yenilikçi beceriler alt boyutunda erkek öğretmenlerin beceri düzeylerinin kadın öğretmenlerden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bilişsel beceriler, otonom beceriler, işbirliği ve esneklik becerileri alt boyutları ile toplam ölçek puanına ilişkin sonuçların ise öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Literatürde farklı eğitim kademelerinde ve farklı branşlarda görev yapan öğretmenler üzerinde yürütölen bazı çalışmalarda 21. yy becerilerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı bulunmuştur (Coşanay, 2021: 65).

Tican ve Deniz (2019: 186) tarafında yapılan çalışmada ise öğretmenlerde bazı becerilerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Söz konusu çalışmada öğretmenlerin 21. yy becerileri arasında yer alan bilişsel beceriler, işbirliği ve esneklik becerilerin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuş,

buna karşılık diğer öğrenen becerilerinin (yenilikçilik ve özerk beceriler) cinsiyete göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Bakır (2019: 595) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerde 21. yy öğrenen becerilerini etkileyen demografik faktörlerin incelenmesi amaçlanmış, söz konusu çalışmaya 445 öğretmen katılmıştır. Araştırmanın sonunda demografik değişkenlerin öğretmenlerin 21. yy öğrenen becerileri üzerinde belirleyici olduğu bulunmuş, aynı çalışmada öğretmenlerde 21. yy becerilerinin cinsiyete göre farklılaştığı tespit edilmiştir.

Yapılan bu araştırmada mesleki kıdem değişkenine göre öğretmenlerin 21. yy öğrenen becerilerinin anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Öğrenen becerileri alt boyutlarına (bilişsel beceriler, otonom beceriler, işbirliği ve esneklik becerileri, yenilikçi beceriler) ilişkin bulguların da öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Literatürde bu alanda yapılan benzer çalışma bulguları da öğretmenlerin 21. yy öğrenen becerilerinin mesleki kıdeme göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediğini rapor etmektedir. Coşanay (2021: 67) tarafından yürütülen çalışmada da mesleki kıdemin öğrenen becerileri üzerinde etkili olmadığı rapor edilmiştir. Tican ve Deniz (2019: 189) tarafından yapılan çalışmada da öğretmen adaylarının meslek yaşamları öncesinde özel ders verme deneyimlerine göre 21. yy öğrenen becerilerinin incelenmesi amaçlanmış, söz konusu çalışmada öğretmenlerin meslek yaşamı öncesinde özel ders deneyimine sahip olma durumlarına göre yenilikçilik becerilerinin anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Öğretmenlerin 21. yy öğrenen becerilerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık göstermemesinin temelinde meslek yaşamına başladıktan sonra öğretmenlerin mesleki becerilerini geliştirmek adına hizmet içi eğitim alma düzeylerinin düşük olmasının yattığı düşünülebilir.

Yapılan bu araştırmada öğrenim düzeyi (ön lisans, lisans, lisansüstü) değişkenine göre öğretmenlerin 21. yy öğrenen becerilerinin anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Öğrenen becerileri alt boyutlarına (bilişsel beceriler, otonom beceriler, işbirliği ve esneklik becerileri, yenilikçi beceriler) ilişkin bulguların da öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu sonucun elde edilmesinin temelinde farklı eğitim düzeylerine sahip olmalarına karşılık, öğretmenlerin 21. yy öğrenen becerilerinin derslerde kullanma düzeylerinin benzerlik göstermesinin yattığı düşünülebilir. Sınıf öğretmenleri üzerinde bu konuda yapılan benzer bir çalışmada öğretmenlerin bilişsel beceriler, otonom beceriler, işbirliği ve

esneklik ile yenilikçilik becerilerinin eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur (Coşanay, 2021: 66).

Yapılan bu araştırmada görev yeri (il merkezi, ilçe merkezi, belde/köy) değişkenine göre öğretmenlerin 21. yy öğrenen becerilerinin anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Öğrenen becerileri alt boyutlarına (bilişsel beceriler, otonom beceriler, işbirliği ve esneklik becerileri, yenilikçi beceriler) ilişkin bulguların da öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim yerine göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Bu sonucun ortaya çıkmasının temelinde öğretmenlerin mesleki açıdan kendilerini geliştirme ve yeni bilgiler öğrenme eğilimlerinin görev yerlerine göre değişmemesinin yattığı düşünülebilir.

Yapılan bu araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. yy öğreten becerilerine ilişkin bulgular incelendiği zaman, onamacı beceri düzeylerinin yüksek olduğu, yönetsel, teknopedagojik, esnek öğretme, üretimsel ve toplam öğreten beceri düzeylerinin ise orta düzeyin üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Literatürde bu konuda yapılan benzer bir çalışmada öğretmenlerin öğreten becerilerinin yüksek olmasının temel nedenlerinin başında öğretmenlerin mesleki rol ve sorumluluklarının bilincinde olmalarının geldiği belirtilmiştir (Coşanay, 2021: 62). Bu konuda yapılan ve ilkokullarda görev yapan öğretmenler üzerine yürütülen bir çalışmada öğretmenlerin üretimsel beceriler arasında yer alan ders materyallerini etkin kullanma becerilerinin yüksek olduğu bulunmuştur (Sumardi ve diğerleri, 2020: 357).

Tican ve Deniz (2019: 181) tarafından gerçekleştirilen çalışmada hizmet öncesi öğretmenlerde 21. yy öğreten becerilerini etkileyen değişkenlerin incelenmesi amaçlanmış, ilgili çalışmada öğretmenlerin idari beceriler, teknopedagojik beceriler, esnek öğretim becerileri ve üretken becerileri kullanma yeterliklerinin yüksek olduğu bulunmuştur. **Literatürde bu alanda yapılan farklı çalışmalarda da öğretmenlerin özellikle öğreten becerileri arasında yer alan teknoloji kullanımına ilişkin tutum, algı ve özyeterlik düzeylerinin yüksek olduğu belirtilmektedir (Lampert ve Gong, 2010: 54; Kıranlı ve Yıldırım, 2013: 88; Usta ve Korkmaz, 2010: 1335; Meral ve diğerleri, 2012: 93; Raob ve diğerleri, 2012: 13; Dutta ve Nessa, 2022: 1).**

Yapılan bu araştırmada cinsiyet değişkenine göre ele alındığı zaman öğretmenlerin 21. yy öğreten becerilerinin anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Gruplar arasındaki farklılıkların teknopedagojik beceriler ile esnek öğretme becerileri alt boyutlarında olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere kıyasla hem teknopedagojik beceri hem de esnek

öğretme becerilerinin daha yüksek olduğu bulunmuştur. Diğer öğreten becerileri alt boyutları ile genel ölçek puanına ilişkin bulguların ise öğretmenlerin cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Literatürde bu alanda yapılan bazı çalışma sonuçları öğretmenlerde 21. yy öğreten becerilerinin cinsiyete göre farklılaştığını göstermektedir (Hamzeh ve diğerleri, 2022: 41; Kan ve Murat, 2018: 251). Bakır (2019: 595) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerde 21. yy öğrenen becerilerini etkileyen unsurlar incelenmiş, söz konusu çalışmada öğretmenlerin 21. yy öğreten becerilerine sahip olma düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği rapor edilmiştir. Literatürde bu konuda yapılan benzer çalışmalarda ise farklı bulgulara ulaşıldığı göze çarpmaktadır. Balkaş-Yaşar (2021: 55) tarafından yapılan çalışmada fen bilimleri öğretmenlerinin 21. yy öğreten becerileri arasında yer alan bilgi, medya ve teknoloji kullanma becerilerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Gelmez-Burakgazi ve diğerleri (2019: 8) tarafından bu konuda yapılan başka bir çalışmada İngilizce öğretmenlerinde 21. yy öğreten becerilerini etkileyen demografik unsurların incelenmesi amaçlanmış, söz konusu çalışmada öğretmenlerin 21. yy öğreten becerilerine sahip olma düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşmadığı bulunmuştur.

Literatürde yer alan bazı çalışmalarda ise öğretmenlerin cinsiyetlerine göre 21. yy öğreten becerilerine sahip olma düzeylerinin bazı farklılıklar gösterdiği belirtilmektedir. Bu konuda yürütülen bir çalışmada öğretmenlerin yönetsel ve onamacı becerilerinin cinsiyete göre değişkenlik gösterdiği, yönetsel ve onamacı beceri düzeyinin kadın öğretmenler lehine yüksek olduğu tespit edilmiştir (Coşanay, 2021: 70). Yapılan farklı bir çalışmada da öğretmenlerin 21. yy öğreten becerilerini kullanma düzeylerinin daha yüksek olduğu rapor edilmiştir (Ekşioğlu, 2021: 43). Tican ve Deniz (2019: 186) tarafından bu konuda yapılan çalışmada öğretmenlerin 21. yy öğreten becerileri arasında yer alan teknopedagojik beceriler, üretken beceriler ve olumlu becerilere sahip olma düzeylerinin cinsiyete göre farklılaştığı bulunmuştur. Aynı araştırmada öğretmen becerileri arasında yer alan esnek öğretim becerisine sahip olma düzeyinin ise öğretmenlerin cinsiyetlerine göre farklılaşmadığı tespit edilmiştir. Araştırma bulguları arasında paralellik olmamasının temelinde çalışmaların farklı yaş gruplarında olan ve farklı öğretim kademelerinde görevli olan öğretmenler ile gerçekleştirilmesinin yattığı düşünülmektedir.

Yapılan bu araştırmaya katılan öğretmenlerin 21. yy öğreten becerilerinin mesleki kıdem değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Gruplar

arasındaki farklılığın sadece üretimsel beceriler alt boyutunda olduğu görülmüştür. Ortaya çıkan sonuçlara göre, yüksek mesleki kıdemde olan öğretmenler ile kıyaslandığı zaman 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin üretimsel becerilerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bahsedilen sonucun ortaya çıkmasının temelinde mesleki kıdem düzeyi düşük olan öğretmenlerin henüz meslek yaşamının başında olmalarının, buna paralel olarak daha idealist bir yaklaşımla görevlerini yerine getirmelerinin yattığı düşünülebilir. Diğer öğreten becerileri alt boyutları ile toplam ölçek puanına ilişkin bulguların ise öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre değişmediği tespit edilmiştir. Bu konuda yapılan ve fen bilimleri ile sınıf öğretmenleri üzerinde yürütülen çalışmada öğretmenlerin 21. yy öğreten becerilerini kullanma düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur (Ekşioğlu, 2021: 44).

Literatürde bu konuda yapılan bazı çalışmalarda ise mesleki kıdem değişkenine göre farklı bulgulara ulaşıldığı görülmektedir. Coşanay (2021: 73) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin yönetsel, teknopedagojik, esnek öğretme, üretimsel ve onamacı becerilere sahip olma düzeylerinin mesleki kıdemlerine göre farklılaşmadığı bulunmuştur. Tican ve Deniz (2019: 189) tarafından yapılan çalışmada da meslek yaşamına henüz başlamamış olan öğretmen adaylarında mezuniyet sonrası özel ders verme deneyimlerine göre 21. yy öğrenen ve öğreten becerilerinin incelenmesi amaçlanmış, söz konusu çalışmada özel ders verme deneyimi olan ve olmayan öğretmenlerin 21. yy öğreten becerilerinin anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur.

Yapılan bu araştırmada öğrenim düzeyi değişkenine göre incelendiğinde öğretmenlerin 21. yy öğreten becerilerinin anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Benzer şekilde öğreten becerileri alt boyutlarına (yönetsel beceriler, onamacı beceriler, teknopedagojik beceriler, esnek öğretme becerileri, üretimsel beceriler) ilişkin bulguların da öğretmenlerin öğrenim düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılık göstermediği bulunmuştur. Bu sonucun elde edilmesinin temelinde farklı öğrenim durumlarına sahip olmalarına rağmen öğretmenlerin temel mesleki becerilere sahip olmalarının yattığı düşünülebilir. Bu konuda sınıf öğretmenleri üzerinde yürütülen benzer bir çalışmada öğretmenlerin yönetsel, teknopedagojik ve onamacı becerilere sahip olma düzeylerinin eğitim durumlarına göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur (Coşanay, 2021: 71). Bunun yanında literatürde bu alanda yapılan çalışmalarda öğrenim düzeyinden ziyade öğretmenlerin mezun oldukları bölüm ve alanlara göre 21. yy öğreten becerilerinin ele alındığı göze çarpmaktadır (Tican ve

Deniz, 2019: 188). Yürütülen bu çalışmada her ne kadar eğitim düzeyi değişkenine göre öğretmenlerin 21. yy öğreten becerilerinin anlamlı farklılık göstermediği bulunmuş olsa da, farklı eğitim kademelerinde öğrenim gören öğrenci ve öğretmen adayları üzerinde yürütülen araştırma bulguları 21. yy becerilerinin eğitim ile öğretilen beceriler arasında yer aldığını göstermektedir (Lavi ve diğerleri, 2021: 1; Sardone ve Devlin-Scherer, 2010: 409; Şahin ve diğerleri, 2014: 1; Hacıoğlu, 2021: 140).

Yapılan bu çalışmada görev yapılan yerleşim yeri (il merkezi, ilçe merkezi, belde/köy) değişkenine göre incelendiğinde öğretmenlerin 21. yy öğreten becerilerinin anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Benzer şekilde öğreten becerileri alt boyutlarına (yönetsel beceriler, onamacı beceriler, teknopedagojik beceriler, esnek öğretme becerileri, üretimsel beceriler) ilişkin bulguların da öğretmenlerin görev yaptıkları yerleşim yerlerine göre anlamlı farklılık göstermediği bulunmuştur. Bilindiği gibi okulların sahip olduğu imkânlar ve derslerde kullanılacak materyallerin yeterliği öğretmenlerin dersleri daha verimli işlemelerine katkı sağlamaktadır. Bunun yanında özellikle derslerde teknolojik ders materyallerinden yararlanılmasının öğretmenlerin teknolojik ders materyallerinden yararlanarak öğretme becerilerini arttırmaktadır (Jannah ve diğerleri, 2020: 1). Bu kapsamda yapılan bu çalışmada öğretmenlerin öğreten becerilerinin yerleşim yeri değişkenine göre anlamlı farklılık göstermemesinin temelinde okulların sahip oldukları imkânların yerleşim yerlerine göre farklılaşmamasının yattığı düşünülebilir.

Yapılan bu çalışmada bağımlı değişkenler arasındaki ilişki incelendiği zaman öğretmenlerin 21. yy öğrenen ve öğreten becerileri arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişki tespit edilmiştir. Benzer şekilde ölçek alt boyutları arasında da pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişkiler bulunmuştur. Ortaya çıkan bu sonuçlara göre öğretmenlerde 21. yy öğrenen becerileri geliştikçe öğreten becerilerinin de anlamlı düzeyde yükseldiği söylenebilir. Literatürde yer alan benzer çalışmalarda da 21. yy becerilerinin birbiri ile yakından ilişkili olduğu belirtilmektedir. (Özer, 2021: 4; Kıyasoğlu ve Çeviker-Ay, 2020: 240). Öğretmenlerde 21. yy öğrenen ve öğreten becerileri arasındaki ilişkinin incelendiği başka bir çalışmada da öğretmenlerin 21. yy öğrenen ve öğreten becerileri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu bulunmuştur. Aynı çalışmada 21. yy öğrenen becerileri alt boyutları ile öğreten becerileri alt boyutları arasında da pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir (Tican ve Deniz, 2019: 192).

Bu konuda yürütülen diğer bir çalışmada öğretmenlerde 21. yy öğrenen ve öğreten becerilerini etkileyen unsurların incelenmesi, bunun yanında öğrenen ve öğreten becerileri arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Söz konusu çalışmada öğretmenlerin 21. yy öğrenen becerileri ile 21. yy öğreten becerileri arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler bulunduğu rapor edilmiştir (Bakır, 2019: 600). Sınıf öğretmenleri üzerinde bu konuda yapılan bir çalışmada öğretmenlerin 21. yy becerilerine sahip olma düzeyleri ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Söz konusu çalışmada öğretmenlerin 21. yy becerilerine sahip olma düzeyleri arttıkça eleştirel düşünme becerilerinin de yükseldiği, bu kapsamda 21. yy becerileri ile eleştirel düşünme becerisi arasında pozitif yönde anlamlı ilişki olduğu tespit edilmiştir (Kuloğlu ve Karabekmez, 2022: 91). Bu konuda yürütülen diğer bir çalışmada öğretmenlerin mesleki yeterlik düzeyleri ile 21. Yy becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmış, söz konusu çalışmaya ortaokullarda görev yapan 242 öğretmen katılmıştır. İlgili araştırmanın sonunda öğretmenlerin 21. Yy becerilerine sahip olma düzeyleri ile mesleki yeterlikleri arasında pozitif yönde anlamlı ilişki bulunduğu belirlenmiştir (Sulaiman ve Ismail, 2020: 3536).

Yapılan bu çalışmada ortaya çıkan sonuçlar ile literatürde yer alan araştırmalarda ulaşılan bulgular göz önünde bulundurularak aşağıdaki önerilerde bulunulabilir;

- Öğretmenlerin meslek yaşamlarındaki rol ve sorumlulukları incelendiği zaman, öğretmenlerin sadece dersi anlatan öğreticiler olmadıkları, aynı zamanda meslek yaşamları boyunca öğretmenlerin “öğrenen” konumunda oldukları görülmektedir. Çünkü öğretmenlerin meslek yaşamlarında başarılı olmaları ve öğrencilere faydalı olabilmeleri kendilerini geliştirmeleri ve yeni beceriler öğrenmeleri ile mümkündür. Bu noktada öğretmenlerin öğreten ve öğrenen becerileri hizmet içi eğitimler ile geliştirilebilir.

- Öğretmenlerin dersleri daha etkin bir şekilde yürütmeleri için üretimsel becerilerinin yüksek düzeyde olması gerekmektedir. Öğretmenlerin üretimsel becerilerini sergilemeleri büyük oranda okulların sahip olduğu materyal ve ders dokümanlarına bağlıdır. Bu noktada her eğitim kademesinde kullanılan ders materyalleri geliştirilebilir ve okulların teknik alt yapıları zenginleştirilebilir.

- Günümüzde dijitalleşmeye bağlı olarak eğitim sistemlerinde de köklü değişiklikler ortaya çıkmıştır. Geleneksel öğretim yönteminin kullanımı giderek

azalmakta, buna karşılık eğitimde dijital teknolojilerden yararlanma düzeyi artmaktadır. Öğretmenlerin de derslerde teknolojik ders materyallerini daha etkin kullanmaları için hizmet içi eğitimler verilebilir.

- Öğretmenlerin teorik olarak 21. yy öğrenen ve öğretene becerilerine sahip olmalarından ziyade, sahip oldukları öğrenen ve öğretene becerilerini derslerde kullanabilmeleri daha önemli bir konudur. Bu nedenle öğretmenlere sahip oldukları becerileri derslere entegre etmeyi öğretici eğitimler verilebilir.

- Yapılan bu çalışmada elde edilen sonuçlar ve literatürde yer alan araştırma bulguları değerlendirildiği zaman öğretmenlerin hem öğrenen hem de öğretene becerilerinin eğitim durumlarına göre farklılaşmadığı görülmektedir. Bu noktada özellikle mesleki gelişimini desteklemek isteyen öğretmenlere sunulan lisansüstü eğitim hizmetleri tekrar gözden geçirilebilir. Mevcut lisansüstü eğitim programlarının eksik yönleri değerlendirilebilir ve lisansüstü eğitim programları öğretmenlerin mesleki becerilerini geliştirecek şekilde yeniden tasarlanabilir.

- Türkiye’de 21. yy öğrenen ve öğretene becerileri üzerine yürütülen çalışmaların genellikle farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adayları üzerinde yürütüldüğü görülmektedir. Yapılan literatür taraması sonucunda bu alanda öğretmenler üzerinde yapılan çalışmaların daha az olduğu görülmüştür. Bu kapsamda öğretmenlerde 21. yy öğrenen ve öğretene becerilerini etkileyen unsurların incelendiği yeni çalışmalar yapılabilir.

- Literatürde gerek öğretmenlerin gerekse de öğretmen adaylarının öğrenen ve öğretene becerilerinin belirlenmesinde nicel veri toplama araçlarından yararlanıldığı görülmektedir. Bu alanda yapılan nitel ve karma çalışmaların sayısı artırılabilir. Böylece konuya ilişkin olarak daha geniş kapsamlı araştırma bulgularına ulaşılabilir.

KAYNAKLAR

- Abazov, R. (2016). How to Improve Your Problem-Solving Skills. *Research Gate*, X(X), 1-3.
- Ağırman, N. ve Ercoşkun, M. H. H. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Öğretmen Yeterlik ve Öğretmen Liderlik Düzeylerinin Değerlendirilmesi. *Anemon Muş Alparıslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(3), 715-728.
- Akman, M. K. ve Özer, H. (2016). İletişim Sarmalları: Sosyo-Psikolojik Boyutlarıyla İletişimi Yeniden Düşünmek. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 6(15), 307-316.
- Aksoy, B. (2003). Problem Çözme Yönteminin Çevre Eğitiminde Uygulanması. *Pamukkale üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(14), 83-98.
- Aktamış, H. ve Ergin, Ö. (2006). Fen Eğitimi ve Yaratıcılık. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 77-83.
- Alga, E. (2017). Örgütlerde Algılanan Liderlik Tarzlarının Çalışanların Tükenmişliğine Etkisi. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 28, 97-124.
- Anagün, S. S. (2018). Teachers' Perceptions about the Relationship between 21st Century Skills and Managing Constructivist Learning Environments. *International Journal of Instruction*, 11(4), 825-840.
- Archambault, L. and Crippen, K. (2009). Examining TPACK Among K-12 Online Distance Educators in the United States. *Contemporary Issues in technology and Teacher Education*, 9(1), 71-88.
- Arslan, S. (2019). İlkokullarda ve Ortaokullarda Görev Yapan Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değerışkenler Açısından İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arslangilay, A.S. (2019). 21st Century Skills of CEIT Teacher Candidates And The Prominence of These Skills in The CEIT Undergraduate Curriculum. *Educational Policy Analysis and Strategic Research*, 14(3), 330-346
- Aslan, E. (2001). Torrance Yaratıcı Düşünce Testinin Türkçe Versiyonu. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14, 19-40.

- Atakişi, T. (2019). Öğretmenlerin ve Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerilerini Esas Alan Bilgi Okuryazarlık Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Atasoy, B., Kadayıfçı, H., Akkuş, H. (2007). Öğrencilerin Çizimlerinden ve Açıklamalarından Yaratıcı Düşüncelerinin Ortaya Konulması. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(4), 679-700.
- Bakan, İ. ve Büyükbeşe, T. (2010). Liderlik “Türleri” ve “Güç Kaynakları” na İlişkin Mevcut-Gelecek Durum Karşılaştırması. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 12(19), 73-84.
- Bakır, S. (2019). An Examination of Preservice Teachers' 21st Century Learner and Teacher Skills Based on Different Variables. *Asian Journal of Education and Training*, 5(4), 595-602.
- Balkaş-Yaşar, E. (2021). Fen Bilimleri Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Öz Yeterlilik Algıları ve STEM Tutumlarının İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, Kırıkkale Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Balyer, Ay. (2016). Öğretmen Liderler: Öğretmen Algıları Üzerine Nitel Bir Araştırma. *Elementary Education Online*, 15(2), 391-407.
- Başer, S. A. (2009). Öğretmen Niteliklerinin Beden Eğitimi Dersi Alan Öğrencilerin Bu Derse Karşı Olan Tutumlarına Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bernhardt, P. E. (2015). 21st Century Learning: Professional Development in Practice. *Qualitative Research Graduate Certificate*, 20(1), 1-19.
- Bingham, A. (2004). Çocuklarda problem çözme yeteneklerinin geliştirilmesi (6. bs.). A. Ferhan Oğuzkan (Çev.). İstanbul: MEB.
- Brun, M. and Hinostroza, J. E. (2014). Learning to Become a Teacher in the 21st Century: ICT İntegration in Initial Teacher Education in Chile. *Journal of Educational Technology & Society*, 17(3), 222-238.
- Can, N. (2009). Öğretmenlerin Sınıfta ve Okulda Liderlik Davranışları. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 385-399.
- Cemoğlu, N., Arslangilay, A. S., Üstündağ, M. T., Bilasa, P. (2019). Meslek Lisesi Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Özyeterlilik Algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 845-874.

- Chalkiadaki, A. (2018). A Systematic Literature Review of 21st Century Skills and Competencies in Primary Education. *International Journal of Instruction*, 11(3), 1-16.
- Chang, I. H. (2012). The Effect of Principals' Technological Leadership on Teachers' Technological Literacy and Teaching Effectiveness in Taiwanese Elementary Schools. *Journal of Educational Technology & Society*, 15(2), 328-340.
- Coşanay, G. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Öğrenen ve Öğreten Becerilerinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çağ-Adıgüzel, D. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Becerileri ile Öğretmen Davranışlarının Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerilerinin Gelişimine Katkısı Arasındaki İlişki. *Yüksek Lisans Tezi*, Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çağlıyan, T. ve Altun, T. Sınıf Öğretmenlerinin Öğrenci Gelişimini İzleme Ve Değerlendirme Çalışmalarına Yönelik Yeterlik Algılarının İncelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12(2), 821-835.
- Çakmak, E. E. (2019). Öğretmenlerin Medya Okuryazarlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 4(3), 300-316.
- Çalışır, G. (2015). Kişilerarası İletişimde Kullanılan Bir Araç Olarak Sosyal Medya: Gümüşhane Üniversitesi İletişim Fakültesi Öğrencilerine Yönelik Bir Araştırma. *Humanities Sciences*, 10(3), 115-144.
- Çekici, F. (2009). Problem Çözme Terapisine Dayalı Beceri Geliştirme Grubunun Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Problem Çözme Becerileri, Öfkeyle İlişkili Davranış ve Düşünceler ile Sürekli Kaygı Düzeylerine Etkisi. *Doktora Tezi*, T.C. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çelikkaya, T. (2014). 21. Yüzyıl Becerileri ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. *Research Gate X(X)*, 123-155. (T. Çelikkaya, Ç. Öztürk-Demirbaş, T. Yıldırım, H. Yakar (Ed) (2021) Yeni Program ve Ders İçeriklerine Göre Sosyal Bilgiler Öğretimi I, Ankara: Pegem Akademi)
- Çelikten, M., Şanal, M., Yeni, Ö. Y. (2005). Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(2), 207-237.
- Çetinkale, E. (2006). 11. Sınıf Öğrencilerinin Denetim Odakları Problem Çözme Becerileri ve Algılanan Ana-Baba tutumları Arasındaki İlişkinin Cinsiyet ve

- Akademik Alan Değişkenleri Açısından İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çiğilli, E. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin Teknolojik Pedagojik Alan Bilgisi ile 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri Algı Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Çınar, Y. (2016). Psikolojik Danışmanların Tükenmişlik Düzeyleri ve Problem Çözme Becerilerinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çubukçu, Z. ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler. *Bilgi*, 37, 155-174.
- Demir, T. (2013). İlköğretim Öğrencilerinin Yaratıcı Yazma Becerileri ile Yazma Özyeterlik Algısı İlişkisi Üzerine Bir Çalışma. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 2(1), 84-114.
- Demir, T. (2020). Öğretmenlerin Demokratik Davranışları ile Yansıtıcı Düşünme Eğilimlerinin 21. Yüzyıl Becerilerini Öğretme Düzeylerine Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirci, C. (2007). Fen Bilgisi Öğretiminde Yaratıcılığın Erişi ve Tutuma Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 65-75.
- Demir-Çavuş, N. (2021). Öğretmenlerin 21. Yüzyıl Becerilerini Kullanım Yeterlikleri ile Öğretmenlerin Değişime Hazır Olma Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, Uşak Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Demirdağ, M. (2021). Öğretmenlerin Dijital Okuryazarlık Düzeyleri ile Araştırma Okuryazarlık Becerileri Arasındaki İlişki. *Yüksek Lisans Tezi*, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Demirtaş, E. (2021). Öğretmenlerin Medya Okuryazarlık Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Duran, C. ve Saraçoğlu, M. (2009). Yeniliğin Yaratıcılıkla Olan İlişkisi ve Yeniliği Geliştirme Süreci. *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16(1), 57-71.

- Dutta, A. and Nessa, N. (2022). Technological Competencies of Teachers in Teaching Learning Process and the Librarians' Role to Enhance the Technological Skills: A Study. *Library Philosophy and Practice*, 1-13.
- 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.
- Ekinci, N. (2015). Öğretmen Adaylarının Öğrenme Yaklaşımları ve Öğretmen Özyeterlik İnançları Arasındaki İlişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 30(1), 62-76.
- Ekşioğlu, F. Z. (2021). Fen Bilimleri ve Sınıf Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Becerilerini Derslerine Entegre Edebilme Yeterlikleri. *Yüksek Lisans Tezi*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Elma, C., Kesten, A., Dicle, A. N., Mercan, E., Çinkır, Ş., Palavan, Ö. (2009). İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Medya ve Medya Okuryazarlığı Dersine İlişkin Tutumları. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 93-113.
- Emir, S., Erdoğan, T., Kuyumcu, A. (2007). Türkçe Öğretmenliği Öğrencilerinin Yaratıcı Düşünme Düzeyleri ile Sosyo-Kültürel Özelliklerinin İlişkisi. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 73-87.
- Engin, A. O. (2005). Bilginin İnsan Hayatındaki Yeri ve Önemi. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 427-453.
- Erbek, İ. (2021). Öğretmen Adaylarının ve Aday Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri ile 21. Yüzyıl Becerileri Öz Yeterlikleri. *Yüksek Lisans Tezi*, Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ergun-Özler, N. D., (2013), Liderlik, Yönetim ve Organizasyon (Ed. Özalp, İ.) Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Erkuş, A. (2010). Çok Boyutlu Lider-İzleyici Etkileşiminde Kişilik Özelliklerinin ve Güç Kaynaklarının Rolü. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 25(1), 127-152.
- Ertek, Z. Ö. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Medya Okuryazarlık Düzeyleri. *Yüksek Lisans Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ertem, T. (2012). Tarihsel Açıdan Halkla İlişkilerde İletişimin Stratejik Dönüşümü. *Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Facione, P. A., Facione, N. C., Giancarlo, C. A. (1997). Professional Judgment and the Disposition Toward Critical Thinking. Retrieved August, 1.
- Falyalı, H. (2015). Ortaöğretim 6. 7. ve 8. Sınıflarda Fen Öğretiminde Problem Çözme Becerilerinin Kazandırılmasına Yönelik Öğretmen Uygulamalarının İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, Doğu Akdeniz Üniversitesi Lisansüstü Eğitim, Öğretim ve Araştırma Enstitüsü.
- Garba, S. A., Byabazaire, Y., Bushami, A. H. (2015). Toward the Use of 21st Century Teaching-Learning Approaches: The Trend of Development in Malaysian Schools within the Context of Asia Pacific. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 10(4), 72-79.
- Gedikoğlu, T. (2015). *Liderlik ve Okul Yönetimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gelbal, S. (1991). Problem Çözme. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6, 167-173.
- Gelmez Burakgazi, S., Karsantik, Y., Aktan, T., Ayaz, M. A., Büge, B. C., Karataş, F. ve Yavaşca, O. (2019). Equipped or Not? Investigating Pre-Service Teachers' 21st Century Skills. *Asia Pacific Journal of Education*, 39(4), 451-468.
- Genç, O. (2021). Dijital Okuryazarlık Yeterlik Düzeyinin Akademik Personel Yönünden Araştırılması (Munzur Üniversitesi Örneği). *Yüksek Lisans Tezi*, Munzur Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Gezer, E. D. (2010). Farklı Spor Branşlarındaki Sporcuların Sosyal Beceri Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Gömlüksiz, M. N., Kan, A. Ü. ve Bozpolat, E. (2013). Öğretmen Adaylarının Bilgi Okuryazarlığına İlişkin Görüşleri. *Karadeniz Uluslararası Bilimsel Dergi*, 1(18), 71-87.
- Güder, R. A. (2021). Yaratıcılık Eğitimi Etkinliklerinin Sınıf Öğretmenlerinin Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Gülbüz, E. (2014). Sağlık Meslek Yüksek Okulu Öğrencilerinin Problem Çözme Becerilerinin Değerlendirilmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, Türk Hava Kurumu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Gültekin, S. (2016). Eleştirel Düşünmeye Dayalı Öğretim İlke ve Yöntemleri Dersi Program Tasarısının Öğrenme Ürünlerine Etkisi. *Doktora Tezi*, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Güney, S. (2012). *Liderlik*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Gürültü, E., Aslan, M., Alcı, B. (2018). İlköğretim Öğretmenlerinin Yeterliklerinin 21. Yüzyıl Becerileri Işığında İncelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(71), 543-560.
- Gürültü, E., Aslan, M., Alcı, B. (2020). Ortaöğretim Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Kullanım Yeterlikleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(4), 780-798.
- Hacıoğlu, Y. (2021). The Effect of STEM Education on 21th Century Skills: Preservice Science Teachers' Evaluations. *Journal of STEAM Education*, 4(2), 140-167.
- Hamzeh, M., Tabieh, A. A. S. and Mansour, O. N. (2022). Twenty-First-Century Skills Acquired by Mathematics Teachers: School Principals' Perspectives. *Cypriot Journal of Educational Science*, 17(1), 41-55.
- Huyugüzel-Çavaş, P. (2009). Sınıf Öğretmenlerinin Fen ve Teknoloji Okuryazarlıkları ile Öğretim Yeterliklerinin Belirlenmesi. *Doktora Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İbicioğlu, H., Özmen, H. İ., Taş, S. (2009). Liderlik Davranışı ve Toplumsal Norm İlişkisi: Ampirik Bir Çalışma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 14(2), 1-23.
- İnceoğlu, Y. (2006). Medyayı Doğru Okumak. N. Türkoğlu (Ed.) *Medya Okuryazarlığı*, İstanbul: Marmara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını.
- İnceoğlu, M. (2010). Tutum Algı İletişim. İstanbul: Beykent Üniversitesi Yayınevi.
- İSTE (2022). <https://www.iste.org/standards/iste-standards-for-teachers> Erişim tarihi: 08.09.2022
- Jan, H. (2017). Teacher of 21st Century: Characteristics And Development. *Research on Humanities and Social Sciences*, 7(9), 50-54.
- Jannah, M., Prasojo, L. D., & Jerusalem, M. A. (2020). Elementary School Teachers' Perceptions of Digital Technology Based Learning in the 21st Century: Promoting Digital Technology as the Proponent Learning Tools. *Al Ibtida: Jurnal Pendidikan Guru MI*, 7 (1), 1-18.
- Kadak, Z. (2008). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Liderlik Stilleri ile Sınıf Yönetimi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kahraman, A. (2020). Özel Okul Öğretmenlerinin Eğitim Programı Okuryazarlığı Epistemolojik İnançları ve Bireysel Yenilikçilik Düzeylerinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Kan, A. U. and Murat, A. (2018). Investigation of Prospective Science Teachers' 21st Century Skill Competence Perceptions and Attitudes Toward STEM. *International Online Journal of Educational Sciences*, 10(4), 251-272.
- Karabekmez, V. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri ile Eleştirel Düşünme Becerileri Arasındaki İlişki. *Yüksek Lisans Tezi*, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karadağ, E. (2010). Eğitim Bilimleri Doktora Tezlerinde Kullanılan Araştırma Modelleri: Nitelik Düzeyleri ve Analitik Hata Tipleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 1(1), 49-71.
- Karataş, S. ve Özcan, S. (2010). Yaratıcı Düşünme Etkinliklerinin Öğrencilerin Yaratıcı Düşüncelerine ve Proje Geliştirmelerine Etkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11(1), 225-243.
- Karhan, İ. (2007). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Epistemolojik İnançlarının Demografik Özelliklerine ve Bilgi Teknolojilerini Kullanma Durumlarına Göre İncelenmesi. *Doktora Tezi*, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kavukçu, B. (2021). Fen Bilimleri Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Becerileri Düzeylerine İlişkin Görüşleri. *Yüksek Lisans Tezi*, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kay, R. H. (2006). Evaluating Strategies Used to Incorporate Technology into Preservice Education: A Review of the Literature. *Journal of research on technology in education*, 38(4), 385-410.
- Kıranlı, S. ve Yıldırım, Y. (2013). Technology Usage Competencies of Teachers: Prior to Fatih Project Implementation. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(47), 88-105.
- Kıyasoğlu, E. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Öğrenen ve Öğreten Becerileri. *Yüksek Lisans Tezi*, Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kıyasoğlu, E. ve Çeviker-Ay, Ş. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Öğrenen ve Öğreten Becerilerinin İncelenmesi. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 7(3), 240-261.

- Kim, S., Raza, M. and Seidman, E. (2019). Improving 21st-Century Teaching Skills: The Key to Effective 21st-Century Learners. *Research in Comparative and International Education*, 14(1), 99-117.
- Koç-Başaran, Y. (2017). Sosyal Bilimlerde Örneklem Kuramı. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(47), 480-495.
- Koçyiğit, M., Erdem, C., Eğmir, E. (2020). Öğretmenlerin ve Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerine İlişkin Öz Değerlendirmeleri. *Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi*, 9(3), 774-799.
- Korkmaz, Ç. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Boyu Öğrenme Eğilimleri ile Yaşam ve 21. Yüzyıl Öğreten Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Yüksek Lisans Tezi*, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Köksal, N. (2008). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Öğretmen, Müdür ve Bakanlık Yetkilileri Tarafından Değerlendirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(23), 36-46.
- Kozikoğlu, İ. ve Bekler, Ö. (2018). Öğretmenlerin Farklılaştırılmış Öğretim Yaklaşımına İlişkin Uygulama ve Yeterlik Düzeylerinin Belirlenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 8(4), 60-74.
- Kozlu, D. (2009). Teknolojik Gelişmelerin Toplum ve Sanata Yansımaları. *Art-e Sanat Dergisi*, 2(3), 1-14.
- Köleşoğlu, G. (2009). İlköğretim Öğretmenlerinin Liderlik Özellikleri ile İletişim Becerileri Arasındaki İlişki (İstanbul İli Beyoğlu İlköğretim Okullarında Bir Uygulama). *Yüksek Lisans Tezi*, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kuloğlu, A. and Karabekmez, V. (2022). The Relationship Between 21st-century Teacher Skills and Critical Thinking Skills of Classroom Teacher. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 9(1), 91-101.
- Kurudayıoğlu, M. ve Tüzel, S. (2010). 21. Yüzyıl Okuryazarlık Türleri, Değişen Metin algısı ve Türkçe Eğitimi. *Journal of Türklük Bilimi Araştırmaları*, 28, 283-298.
- Lambert, J. and Gong, Y. (2010). 21st Century Paradigms For Pre-Service Teacher Technology Preparation. *Computers in the Schools*, 27(1), 54-70.
- Lavi, R., Tal, M. and Dori, Y. J. (2021). Perceptions of STEM alumni and students on developing 21st century skills through methods of teaching and learning. *Studies in Educational Evaluation*, 70, 1-11.

- Lemov, D. (2010). Teach like a champion: 49 techniques that put students on the path to college (K-12). *John Wiley & Sons*.
- Louis, R. C. (2012). A Case Study Exploring Technology Integration and Incorporation of 21st Century Skills in Elementary Classrooms. *Doctoral Thesis*, College of Professional Studies Northeastern University X.
- Makhabbat, Assylbek ve Çoklar, Ahmet Naci, “Öğretmenlerden Eğitime İSTE-E Bağlamında Eğitim Teknolojisi Standartlarında Güncel Eğilimler”, II. International Academic Research Congress, Akdeniz Üniversitesi, Antalya, 2017, ss.408-415.
- Melvin, L. (2011). How to Keep Good Teachers and Principals: Practical Solutions to Today’s Classroom Problems. *Lanham: Rowman & Littlefield Education*.
- Meral, M., Akuner, C. and Temiz, I. (2012). Competencies of Teachers’ use of Technology in Learning and Teaching Processes. *Elektronika ir Elektrotehnika*, 18(10), 93-97.
- Merrell, K.W. (2003). Behavioral, Social, And Emotional Assessment of Children And Adolescents. (2nd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Meydan, C. H., & Polat, M. (2010). Liderin Güç Kaynakları Üzerine Kültürel Bağlamda Bir Araştırma. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 65(04), 123-140.
- Mims-Word, M. (2012). The Importance of Technology Usage in the Classroom, Does Gender Gaps Exist. *Contemporary Issues in Education Research*, 5(4), 271-278.
- Murat, A. (2018). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri Yeterlik Algıları ile STEM’e Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Oğuz, V. (2012). Proje Yaklaşımının Anasınıfına Devam Eden Çocukların Problem Çözme Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. *Doktora Tezi*, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- O’Neal, L. J. (2017). Elementary School Teachers’ Beliefs about the Role of Technology in 21st-Century Teaching and Learning. *Interdisciplinary Journal of Practice, Theory and Applied Research*, 34(3), 192-206.
- Orhan Göksün, D. (2016). Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Öğrenen Becerileri ve 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri Arasındaki İlişki. *Doktora Tezi*, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Orhan Göksün, D. and Kurt, A. A. (2017). The Relationship Between Pre-Service Teachers' Use of 21st Century Learner Skills And 21st Century Teacher Skills. *Education And Science*, 42(190), 107-130.
- Önalan-Akfırat, F. (2006). Sosyal Yeterlilik, Sosyal Beceri ve Yaratıcı Drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 39-58.
- Önen, S. M. ve Kanayran, H. G. (2015). Liderlik ve Motivasyon: Kuramsal Bir Değerlendirme. *Birey ve Toplum*, 5(10), 43-63.
- Özdemir, S. M. (2008). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Öğretim Sürecine İlişkin Öz-Yeterlik İnançlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 54, 277-306.
- Özdemir, N. (2021). Ortaokul Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Öğretmen Becerilerinin İncelenmesi (Bursa İli Örneği). *Yüksek Lisans Tezi*, Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özdemir-Topaloğlu, A. (2013). Etkinlik Temelli Sosyal Beceri Eğitiminin Çocukların Akran İlişkilerine Etkisi. *Doktora Tezi*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özer, M. A. (2012). Örgütsel Karar Verme ve Yönetişim. *Türk İdare Dergisi*, 475, 147-170.
- Özer, M. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Becerilerine Yönelik Yeterlik Algıları ile Dijital Okuryazarlık Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özerbaş, M. A. (2011). Yaratıcı Düşünme Öğrenme Ortamının Akademik Başarı ve Bilgilerin Kalıcılığa Etkisi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31(3), 675-705.
- Öztemel, E. (2018). Eğitimde Yeni Yönelimlerin Değerlendirilmesi ve Eğitim 4.0. *Üniversite Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 25-30.
- Öztürk, Ş. (2004). Eğitimde Yaratıcı Düşünme. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 77-84.
- Pabuçcu, Hakan ve Esmer, Yusuf, “Kendini Yönetme Stratejisi: SWOT-AHS Yaklaşımı”, Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi, Gümüşhane Üniversitesi, Gümüşhane, 2019, ss.717-723.
- Pekdağ, B. (2005). Fen Eğitiminde Bilgi ve İletişim Teknolojileri. *Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 7(2), 86-94.
- Raob, I., Al-Oshaibat, H. and Ong, S. L. (2012). A Factor Analysis of Teacher Competency in Technology. *New Horizons in Education*, 60(1), 13-22.

- Sardone, N. B. and Devlin-Scherer, R. (2010). Teacher Candidate Responses to Digital Games: 21st-Century Skills Development. *Journal of Research on Technology in Education*, 42(4), 409-425.
- Sarıgöz, O. (2014). Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Becerileri Hakkındaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 41, X.
- Sönmez, B. (2016). Düşünme Eğitimi Dersinin İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisi. *Doktora Tezi*, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Sulaiman, J. and Ismail, S. N. (2020). Teacher Competence And 21st Century Skills in Transformation Schools 2025 (TS25). *Universal Journal of Educational Research*, 8(8), 3536-3544.
- Sulisworo, D. and Suryani, F. (2014). The Effect of Cooperative Learning, Motivation and Information Technology Literacy to Achievement. *International Journal of Learning & Development*, 4(2), 58-64.
- Sumardi, L., Rohman, A., 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.
- Sur, E. (2020). Ortaokul Öğrencilerinin Eleştirel ve Yaratıcı Düşünme Becerileri İle Anlama Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Doktora Tezi*, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şahin, A. ve Atbaş, Z. (2020). Olumlu Okul İklimi Oluşturmada Öğretmenin Rolünün İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 672-689.
- Sahin, A., Gulacar, O. and Stuessy, C. (2015). High School Students' Perceptions of The Effects of International Science Olympiad on Their STEM Career Aspirations And Twenty-First Century Skill Development. *Research in Science Education*, 45(6), 785-805.
- Şahin, H. G. (2018). Tıp Fakültesi Öğrencilerinde Eleştirel Düşünme Eğilimi ile Depresyon Eğilimi Arasındaki İlişki ve Etkileyen Faktörler: Çukurova Üniversitesi Örneği. *Yüksek Lisans Tezi*, Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şengüleç, M. (2021). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin (X Kuşağı) Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının (Y Kuşağı) ve 8. Sınıf Öğrencilerinin (Z Kuşağı) 21.

- Yüzyıl Becerilerine Bakışı. *Doktora Tezi*, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şişman, M. ve Acat, M. B. (2003). Öğretmenlik Uygulaması Çalışmalarının Öğretmenlik Mesleğinin Algılanmasındaki Etkisi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(1), 235-250.
- Tabak, H. ve Şahin, F. (2020). Ortaöğretim Kurumlarında Bir Ders Saati Süresinin Gözlemi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 18(1), 351-367.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı. (2015). Mesleki Gelişim Etkili İletişim, Ankara.
- T.C. Millî Eğitim Bakanlığı (2017). Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, Ankara.
- Tan, Ş., Sevinç, Ö. S., Akcan, K. (2005). Çağdaş Öğretmen Nitelikleri Hakkında Öğrenci Görüşleri. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 97-115.
- Tanrıverdi, H. (2014). Sağlık Yönetiminde İletişim. *Research Gate, XX (Atatürk Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Sağlık Kurumları Yönetimi İçinde 1-23.)*
- Tekin-Gürgen, E. ve Bilen, S. (2005). Müzik Alan Derslerinin Müzik Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Düşünme Becerileri Üzerindeki Etkileri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(3), 325-338.
- Temizkan, M. (2010). Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 621-643.
- Tetik, S. ve Açıkgöz, A. (2013). Duygusal Zekâ Düzeyinin Problem Çözme Becerisi Üzerindeki Etkisi: Meslek Yüksekokulu Öğrencileri Üzerine Bir Uygulama. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 3(4), 87-97.
- Temizkan, M. (2010). Türkçe Öğretiminde Yaratıcı Yazma Becerilerinin Geliştirilmesi. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 27, 621-643.
- Tetik, S. ve Açıkgöz, A. (2013). Duygusal Zekâ Düzeyinin Problem Çözme Becerisi Üzerindeki Etkisi: Meslek Yüksekokulu Öğrencileri Üzerine Bir Uygulama. *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 3(4), 87-97.
- Tayfur, M., Beytekin, O. F., Yalçınkaya, M. (2013). İlköğretim Okul Yöneticilerinin Etik Liderlik Özellikleri ile Okullardaki Örgütsel Güven Düzeyinin İncelenmesi (İzmir İl Örneği). *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 84-106.
- Tican, C. and Deniz, S. (2019). Pre-service Teachers' Opinions About The Use of 21st Century Learner And 21st Century Teacher Skills. *European Journal of Educational Research*, 8(1), 181-197.

- Tosuntaş, Ş. B. (2020). Öğretmenlik mesleği genel yeterliklerinin incelenmesi. *Academy Journal of Educational Sciences*, 4(1), 53-61.
- Tuna, Y. (2012). İletişim Kavramı ve İletişim Süreci. İ. Vural (Ed) *İletişim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Turan, H. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Yapılandırmacı Özellikleri ile Yaratıcı Düşünme Problem Çözme Becerileri ve Eleştirel Düşünme Eğilimleri Arasındaki Açıklayıcı İlişkiler Örüntüsü. *Doktora Tezi*, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türkkahraman, M. ve Tutar, H. (2009). Sosyal Değişme, Bütünleşme Ve Çözülme Bağlamında Toplumda Farklı Kültür ve Anlayışların Yeri ve Önemi. *Uluslararası Alanya İşletme Fakültesi Dergisi*, 1(1), 1-16.
- Türnüklü, A. (2004). Okullarda Sosyal ve Duygusal Öğrenme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 37, 136-152.
- Umut-Pakkal, F. (2007). Okul Öncesi Eğitim Alan Ergenlerin Sosyal Benlik Değerlerinin Problem Çözme Becerisine Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Usta, E. ve Korkmaz, Ö. (2010). Öğretmen Adaylarının Bilgisayar Yeterlikleri Ve Teknoloji Kullanımına İlişkin Algıları İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 1335-1349.
- Uyar, A. ve Çiçek, B. (2021). Farklı Branşlardaki Öğretmenlerin 21. Yüzyıl Becerileri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 9, 1-11.
- Uzun, Y. ve Çelik, G. (2020). Akademisyenlerin Okuryazarlık Algısındaki Değişimler. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 15(22), 1134-1156.
- Ünal, M. (2013). Dil Fenomenolojisi. *Electronic Turkish Studies*, 8(9), 135-144.
- Ünsal, Y. ve Ergin, İ. (2011). Fen Eğitiminde Problem Çözme Sürecinde Kullanılan Problem Çözme Stratejileri ve Örnek Bir Uygulama. *Savunma Bilimleri Dergisi*, 10(1), 72-91.
- Valtonen, T., Hoang, N., Sointu, E., Näykki, P., Virtanen, A., Pöysä-Tarhonen, J. and Kukkonen, J. (2021). How Pre-Service Teachers Perceive Their 21st-century Skills And Dispositions: A Longitudinal Perspective. *Computers in Human Behavior*, 116, 1-9.

- Vergili, M. (2020). Öğretmen ve Öğrencilerin Yeni Medya Okuryazarlığını Etkileyen Faktörlerin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Yakın, İ. ve Okur, S. (2018). Ortaokul Öğretmenlerin Eğitim Teknolojisi Standartları Tanımlamalarına ve Göstergelerine Yönelik Görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(4), 2390-2407.
- Yalçın, S. (2018). 21. Yüzyıl Becerileri ve Bu Becerilerin Ölçülmesinde Kullanılan Araçlar ve Yaklaşımlar. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 51(1), 183-201.
- Yasavur, H. (2013). İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Öğrencilere Yaratıcı Düşünme Becerisini Kazandırmak İçin Önerilen Etkinliklerin Öğretmenler Tarafından Kullanılma Sıklıkları (Malatya İli Örneği). *Yüksek Lisans Tezi*, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yeşilyurt, E. (2020). Yaratıcılık ve Yaratıcı Düşünme: Tüm Boyut ve Paydaşlarıyla Kapsayıcı Bir Derleme Çalışması. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(25), 3874-3915.
- Yıldırım, E. (2007). Bilgi Çağında Yaratıcılığın ve Yaratıcılığı Yönetmenin Önemi. *Selçuk Üniversitesi Karaman İİBF Dergisi*, 12(9), 109-120.
- Yıldırım, İ. ve Vural, Ö. F. (2014). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme ve Pedagojik Formasyon Sorunu. *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(1), 73-90.
- Yılmaz, Y. (2021). Sınıf Öğretmenlerinin Fen, Teknoloji, Mühendislik ve Matematik Öğretimi Yönelim Düzeyleri ile 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri Algı Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Yiğit, Y., Doğan, S., & Uğurlu, C. T. (2013). Öğretmenlerin öğretmen liderliği davranışlarına ilişkin görüşleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(2), 93-105.

EKLER

EK 1. Etik Kurul Raporu

Üzerinde doküman numarası bulunmayan dokümanlar kontrolsüz dokümandır.



HATAY MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL
ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARARLARI

TOPLANTI TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR NO	SAYFA NO
07.03.2022	03	08	1/5

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu 07.03.2022 tarihinde Başkan Prof. Dr. Seval YAVUZ başkanlığında toplanarak aşağıdaki kararları almıştır.

KARAR-8: Prof. Dr. Mehmet TURAN koordinatörlüğünde Sultan Kübra ATEŞOĞLU tarafından gerçekleştirilecek “Sınıf Öğretmenlerinin 21. Yüzyıl Öğrenen Becerileri ve 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri Arasındaki İlişki” başlıklı tez için hazırlanan materyaller Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi kapsamında değerlendirilmiş olup Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınması suretiyle uygulanmasının uygun olduğuna oybirliği ile karar verildi.

İMZA Prof. Dr. Seval YAVUZ Başkan		
İMZA Prof. Dr. Mehmet ÖZBİRECİKLİ ÜYE	İMZA Prof. Dr. Bülent ARI ÜYE	İMZA Prof. Dr. Gökhan ÖZDEMİR ÜYE
İMZA Prof. Dr. Melis MİNİSKER ÜYE	İMZA Prof. Dr. Murat TEK ÜYE	İMZA Prof. Dr. Bilginer ONAN ÜYE

EK 2. MEB Araştırma İzni



T.C.
ŞANLIURFA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-47377298-44-47638917
Konu : Araştırma , Uygulama ve Anket İzni
(Sultan Kübra ATEŞOĞLU)

12.04.2022

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi: 16/02/2022 tarih ve 43611425 sayılı Valilik Makam Onayı.

Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Sultan Kübra ATEŞOĞLU'nun tutanakta belirtilen konu ile ilgili Araştırma izni hakkındaki 31/03/2022 tarih ve 153300 sayılı yazısı, ilgi sayılı Valilik Makam Onayı ile oluşturulan komisyon tarafından incelenmiştir. İlginin çalışmasının Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21/01/2020 tarih ve 2020/2 sayılı genelgede belirtilen hususlar çerçevesinde uygulanabileceği ekte gönderilen komisyon tutanağı ile onaylanmıştır. Denetimleri ilgili okul, ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere derslerin aksatılmaması kaydıyla, araştırmanın ayrıca öğrenci, veli ve/veya öğretmenlerden alınacak izin ve gönüllük esasları çerçevesinde 2021-2022 Eğitim Öğretim yılı sonuna kadar tutanakta belirtilen Akçakale İlçemizde bulunan Tüm Resmi Okullardaki görev yapan Öğretmenlere yönelik Covid-19 tedbirleri kapsamında Araştırma, Uygulama ve Anket çalışması yapılması hususunda ;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Fevzi KURT
Vali a
Millî Eğitim Müdürü

EK:
1-Komisyon Tutanağı (1 sayfa)
2-Anket (8 Sayfa)

Gereği:
Akçakale İlçe Kaymakamlığına (İlçe MEM)

Bilgi:
Mustafa Kemal Üniversitesi Rektörlüğü
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

Sayın: (Sultan Kübra ATEŞOĞLU)

Adres :

Telefon No : 0 (414) 280 63 11
E-Posta: urfasicil@hotmail.com
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

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

Bilgi için: M.E.YAĞLICI Şef

Unvan : Şef
İnternet Adresi: sanliurfameb.gov.tr

Faks:4142806399



Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5397-ff42-302b-ac4a-0f02 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
AKÇAKALE KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-65224132-44-47715542
Konu : Araştırma , Uygulama ve Anket İzni
(Sultan Kübra ATEŞOĞLU)

13.04.2022

DAĞITIM YERLERİNE

İlgi : İl Milli Eğitim Müdürlüğünün 12.04.2022 tarih ve 47638917 sayılı yazısı.

Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Sultan Kübra ATEŞOĞLU'nun tutanakta belirtilen konu ile ilgili Araştırma izni hakkındaki 31/03/2022 tarih ve 153300 sayılı yazısı, ilgi sayılı Valilik Makam Onayı ile oluşturulan komisyon tarafından incelenmiştir. İlginin çalışmasının Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21/01/2020 tarih ve 2020/2 sayılı genelgede belirtilen hususlar çerçevesinde uygulanabileceği ekte gönderilen komisyon tutanağı ile onaylanmıştır. Denetimleri ilgili okul müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere derslerin aksatılmaması kaydıyla, araştırmanın ayrıca öğrenci, veli ve/veya öğretmenlerden alınacak izin ve gönüllük esasları çerçevesinde 2021-2022 Eğitim Öğretim yılı sonuna kadar tutanakta belirtilen İlçemizde bulunan Tüm Resmi Okullardaki görev yapan Öğretmenlere yönelik Covid-19 tedbirleri kapsamında Araştırma, Uygulama ve Anket çalışması yapılması hususunda ;

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Ali KESER
Müdür a.
Şube Müdürü

EK:

- 1-Komisyon Tutanağı (1 sayfa)
- 2-Anket (8 Sayfa)

Dağıtım :

-Tüm Okul/Kurum Müdürlükleri

Adres :

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

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

Telefon No :

Bilgi için:

E-Posta:

Unvan : Öğretmen

Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

İnternet Adresi:

Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8512-188b-37c1-8af1-5ba2 kodu ile teyit edilebilir.



EK 3. Ölçek Kullanım İzni

16:30



Fwd: ölçek kullanım izni



Gelen kutusu



Dr. Öğr. Üyesi Derya O... 13 Ağu 2020



alıcı: ben

Merhabalar Hocam,

Ölçekleri kullanabilirsiniz.
Süreçte ihtiyaç
duyabileceğiniz bazı bilgileri
içeren dokümanlar ektedir.

Kolaylıklar dilerim.

Dr. Derya ORHAN GÖKSÜN
Adıyaman Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Dr. Derya ORHAN GÖKSÜN
Adıyaman University
Department of Educational Sciences

21.yy.öğrenen-
becerileri.docx

Doküman

ATT00001.htm

htm

21.yy.öğreten-
becerileri.docx

Doküman