



**T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ 21. YÜZYIL BECERİLERİ İLE
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARININ
İNCELENMESİ**

ŞURANUR İLKİM HAN

SINIF EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

**Şanlıurfa
2025**



**T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ 21. YÜZYIL BECERİLERİ İLE
ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARININ
İNCELENMESİ**

ŞURANUR İLKİM HAN

**SINIF EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
Tez Danışmanı: Doç. Dr. FATİH MEHMET CİĞERCİ**

**Şanlıurfa
2025**

TEŐEKKÜR

Tüm yüksek lisans dönemim boyunca bilgilerini, desteklerini ve yardımlarını bir an olsun benden esirgemeyen değerli hocam ve danışmanım Doç.Dr. Fatih Mehmet CİĞERCİ'ye; süreç boyunca desteğini her daim hissettiğim saygıdeğer hocam Doç. Dr. Cengiz KESİK'e; değerli görüşleri ve destekleriyle tezime katkılar sunan kıymetli hocalarım Dr. Öğretim Üyesi Mesut YILDIRIM'a, Dr. Öğretim Üyesi Neşe UYGUN'a ve Dr. Öğretim Üyesi Gürkan ÇETİN hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Tüm yaşamım boyunca yürüdüğüm yolların ışığı olan ilk öğretmenim kıymetli babam Aziz ILKIM'a teşekkürlerimi sunarım.

Hayatıma girdiği andan itibaren başardığım her işin görünmeyen kahramanı olan, yol arkadaşım, kıymetli eşime, göz nuru yavrularıma bu süreçte hayatlarından eksilmeme sabırla rıza gösterdikleri için teşekkürlerimi sunarım..

Ahmet'ime...

Hifa'ma...

Bilge'me...

İÇİNDEKİLER

| | |
|--|-----|
| ÖZET | i |
| ABSTRACT | ii |
| ŞEKİLLER DİZİNİ | iii |
| ÇİZELGELER DİZİNİ | iv |
| KISALTMALAR | v |
| 1. GİRİŞ | 1 |
| 1.1. Problem Durumu | 1 |
| 1.2. Araştırmanın Amacı | 3 |
| 1.3. Araştırmanın Önemi | 4 |
| 1.4. Araştırmanın Varsayımları | 5 |
| 1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları | 5 |
| 1.6. Tanımlar | 6 |
| 2. ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR | 7 |
| 2.1. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ile İlgili Önceki Çalışmalar | 7 |
| 2.2. 21. Yüzyıl Becerileri ile İlgili Önceki Çalışmalar | 10 |
| 2.3. Öğretmenlik Mesleği | 13 |
| 2.3.1. Öğretmen, Öğretmen Adayı, Sınıf Öğretmeni Adayı | 13 |
| 2.3.2. Öğretmenlik Mesleğinin Özellikleri | 13 |
| 2.3.3. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum | 14 |
| 2.4. 21. Yüzyıl Becerileri | 16 |
| 2.4.1. 21. Yüzyıl Öğrenen Becerileri | 18 |
| 2.4.1.1. P21 Becerileri Çerçevesi | 18 |
| 2.4.1.2. OECD 21. Yüzyıl Öğrenen Becerileri | 24 |
| 2.4.1.3. ISTE Öğrenen Becerileri Çerçevesi | 25 |
| 2.4.1.4. Wagner Öğrenen Becerileri Çerçeveleri | 26 |
| 2.4.1.5. Türkiye’de 21. Yüzyıl Becerileri | 26 |
| 2.4.2. 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri | 27 |
| 2.4.2.1. ISTE Standartları | 28 |
| 2.4.2.2. Lemov-49 Etkili Öğretmen Tekniği | 28 |
| 2.4.2.3. Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri | 29 |
| 3. GEREÇ VE YÖNTEM | 30 |
| 3.1. Araştırmanın Modeli | 30 |
| 3.2. Çalışma Grubu | 30 |
| 3.3. Veri Toplama Araçları, Veri Toplama Süreci ve Analizi | 31 |
| 3.3.1. Veri Toplama Araçları | 31 |
| 3.3.2. Veri Toplama Süreci | 33 |
| 3.3.3. Verilerin Analizi | 33 |
| 4. BULGULAR | 36 |
| 4.1. Nicel Verilere Ait Bulgular | 36 |
| 4.2. Nitel Verilere Ait Bulgular | 44 |
| 5. TARTIŞMA | 53 |
| 5.1. Nicel Verilerin Tartışması | 53 |
| 5.2. Nitel Verilerin Tartışması | 55 |
| 6. SONUÇLAR | 60 |
| 7. ÖNERİLER | 62 |
| KAYNAKLAR | 63 |
| ÖZGEÇMİŞ | 73 |
| EKLER | 74 |

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARININ 21. YÜZYIL BECERİLERİ İLE ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ

ŞURANUR İLKİM HAN

HARRAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
SINIF EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

Tez Danışman: Doç. Dr. FATİH MEHMET CİĞERCİ
Yıl: 2025, Sayfa : 75

ÖZET

Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenmesi ve bu becerilerin ayrı ayrı ölçülerek beceriler hakkındaki görüşlerin alınmasıdır. Bu araştırma, öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin cinsiyet sınıf düzeyi ve mesleği seçme nedenleri gibi değişkenlerle incelenmesi; mesleğe yönelik tutumlarının incelenmesi açısından önem arz etmektedir. Çalışma nicel veriler ile nitel verilerin birlikte kullanıldığı karma yöntem ile çalışılmıştır. Araştırmada nicel boyutta “Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği” ile “Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Nitel boyutta ise araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde SPSS programı ve nitel verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini, 2024-2025 eğitim öğretim yılında Harran Üniversitesi, Bursa Uludağ Üniversitesi ve Gaziantep Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Eğitimi Anabilim Dalında öğrenim gören 159 öğretmen adayı oluşturmuştur. Nitel veriler için ölçüt örnekleme yöntemiyle katılımcılar arasından seçilmiş 9 öğretmen adayı ile çalışılmıştır. Çalışma sonucunda, 21. yüzyıl becerileri ölçeği alt boyutları ve toplamı ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum puanlarının, katılımcıların öğrenim gördükleri üniversiteye göre karşılaştırması sonucunda 21. yüzyıl becerilerinin herhangi bir alt boyutunda ve her iki ölçeğin toplam puanlarında üniversiteler arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Katılımcıların cinsiyete, sınıf düzeyine, sınıf öğretmeni olma nedenlerine göre 21. yüzyıl becerileri ölçeğinin toplam puanında katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır. Çalışmada, 21. yüzyıl becerileri alt boyutları arasında genel olarak bilgi ve teknoloji okuryazarlığı, eleştirel düşünme ve problem çözme, 21. yüzyıl becerileri toplam puanı ve öğretmenlik tutum ölçeğinde pozitif ve anlamlı korelasyonlar bulunmuştur. Nitel veriler ışığında elde edilen bulgular öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini değerlendirirken 21. yüzyıl becerilerine sahip olmayı mesleğin ayrılmaz bir parçası olarak gördüklerini göstermektedir.

ANAHTAR KELİMELER: 21.Yüzyıl becerileri, Mesleki tutum, Öğretmenlik mesleği, Sınıf öğretmeni adayları

ABSTRACT

MASTER THESIS

**EXAMINATION OF PRE-SERVICE CLASSROOM TEACHERS' 21ST CENTURY SKILLS
AND ATTITUDES TOWARDS TEACHING PROFESSION**

ŞURANUR ILKIM HAN

**HARRAN UNIVERSITY
INSTITUTE OF GRADUATE EDUCATION
DEPARTMENT OF CLASSROOM TEACHING**

**Thesis Supervisor: Assoc. Prof. Dr. FATİH MEHMET CİĞERCI
Year: 2025, Page : 75**

ABSTRACT

The aim of this study is to examine the 21st-century skills of pre-service primary school teachers and their attitudes toward the teaching profession, as well as to measure these skills separately and gather opinions about them. This research is significant in terms of investigating teacher candidates' 21st-century skills with respect to variables such as gender, grade level, and reasons for choosing the profession, and in examining their attitudes toward teaching. The study was conducted using a mixed-methods design that combined both quantitative and qualitative data. In the quantitative dimension, the “Multidimensional 21st Century Skills Scale” and the “Attitude Scale Toward the Teaching Profession” were used. In the qualitative dimension, a semi-structured interview form prepared by the researcher was employed. Quantitative data were analyzed using the SPSS program, while qualitative data were analyzed through content analysis. The study sample consisted of 159 pre-service teachers studying in the Department of Primary Education at Harran University, Bursa Uludağ University, and Gaziantep University during the 2024–2025 academic year. For the qualitative data, nine pre-service teachers were selected from among the participants using the criterion sampling method. The results revealed that there was no statistically significant difference between universities in the sub-dimensions and total scores of the 21st-century skills scale as well as in the total scores of attitudes toward the teaching profession. However, statistically significant differences were found in the total scores of the 21st-century skills scale according to gender, grade level, and reasons for becoming a primary school teacher. Furthermore, positive and significant correlations were identified between sub-dimensions of 21st-century skills—such as information and technology literacy, critical thinking, and problem solving—and the attitude scale toward the teaching profession. In light of the qualitative findings, it was revealed that pre-service teachers regard possessing 21st-century skills as an inseparable part of the teaching profession.

KEYWORDS: 21st Century skills, Professional attitude, Teaching profession, Pre-service classroom teachers

ŞEKİLLER DİZİNİ

| | |
|--|----|
| Şekil 2.4. P21 21. Yüzyıl Becerileri | 19 |
| Şekil 2.5. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi | 27 |

ÇİZELGELER DİZİNİ

| | |
|--|----|
| Çizelge 2.1. P21 Becerileri Çerçevesi | 24 |
| Çizelge 2.2. OECD 21. Yüzyıl Becerileri | 25 |
| Çizelge 3.1. Araştırma Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler | 31 |
| Çizelge 3.1. Normallik Analizi | 34 |
| Çizelge 4.1. 21. Yüzyıl Becerileri Alt Boyutları ve Ölçek Toplam Puanının Cinsiyet Değişkenine Bağlı İncelenmesi | 36 |
| Çizelge 4.1. 21. Yüzyıl Becerileri Alt Boyutları ve Ölçek Toplam Puanının Sınıf Düzeyi Değişkenine Bağlı İncelenmesi | 37 |
| Çizelge 4.1. 21. Yüzyıl Becerileri Alt Boyutları ve Ölçek Toplam Puanının Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedeni Değişkenine Bağlı İncelenmesi | 39 |
| Çizelge 4.1. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanının Cinsiyet Değişkenine Bağlı İncelenmesi | 40 |
| Çizelge 4.1. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanının Sınıf Düzeyi Değişkenine Bağlı İncelenmesi | 41 |
| Çizelge 4.1. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanının Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedeni Değişkenine Bağlı İncelenmesi | 41 |
| Çizelge 4.1. 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği Alt Boyutları ve Ölçek Toplamı ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği Toplam Skoru Arasındaki İlişki | 43 |
| Çizelge 4.1. Öğrenme ve Yenilik Becerileri Teması | 45 |
| Çizelge 4.1. Bilgi Medya ve Teknoloji Becerileri Teması | 47 |
| Çizelge 4.1. Yaşam ve Kariyer Becerileri Teması | 48 |
| Çizelge 4.1. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Görüşler Teması | 50 |

KISALTMALAR

| | |
|---------------|---|
| AACU | American Association of Colleges and Universities (Amerikan Kolejler ve Üniversiteler Birliği) |
| ATCS21 | Assessment & Teaching of 21st Century Skills (21. yüzyıl Becerilerinin Değerlendirilmesi ve Öğretimi) |
| BİT | Bilgi İletişim Teknolojileri |
| DFA | Doğrulayıcı Faktör Analizi |
| ISTE | International Educational Technologies Association (Uluslararası Eğitim Teknolojileri Derneği) |
| NAEP | National Assessment of Educational Progress (Ulusal Eğitim İlerlemesi Değerlendirmesi) |
| OECD | Organisation for Economic Cooperation and Development (Ekonomik İş birliği ve Kalkınma Örgütü) |
| ÖMYTÖ | Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği |
| P21 | Partnership for 21st Century Skills (21. yüzyıl Becerileri Ortaklığı) |

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, araştırmanın amacına ve önemine, sınırlılıklara ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Bilim ve teknolojiye yaşanan değişimler ve ilerlemeler, birçok alanda yeni beklentiler ve ihtiyaçlar doğurmuştur. Önceki yüzyılda bireylerin herhangi bir konuda belirli bir bilgiye sahip olmaları toplumsal yaşam gereklerini karşılamaya yeterli olmuştur. 21. yüzyıl ise bireylerin bilgi sahibi olmanın ötesine geçmelerini ve yaşanan değişimlere ayak uydurabilmek için edinilmiş bilgilere ek olarak birtakım becerilere sahip olmalarını gerekli kılmıştır (Ciğerci, 2022). 21. yüzyıl becerileri olarak adlandırılan bu becerilerin edinimi toplumsal yaşamı düzenlemesi açısından da eğitim politikalarını belirlemede toplumlara yol gösterici olmuştur (Karakaş, 2015; Polat, 2022). Dolayısıyla bu becerilere sahip olunmasının toplumsal yaşama sunacağı katkı düşünüldüğünde önemli bir yeterlilik olduğu söylenebilir.

Farklı kurumlar ve organizasyonlar (EnGauge 21. yüzyıl becerileri, OECD yetkinlikleri, ISTE Eğitim Teknolojisi Standartları, Dünya Ekonomik Forumu, Ulusal Araştırma Konseyi, 21. Yüzyıl Becerileri Ortaklığı -P21-, Avrupa Birliği, 21. Yüzyıl Becerilerinin Değerlendirilmesi ve Öğretimi -ATCS-, 2012 Ulusal Eğitim İlerleme Değerlendirmesi için Teknolojik Okuryazarlık Çerçevesi (NAEP)), farklı 21. yüzyıl becerileri sınıflandırmaları yapmışlardır. Yöneticiler ve işletmelerle iş birliği içinde çalışan bu kurum ve organizasyonlar 21. yüzyıl becerilerini bilişsel beceriler, öz-yeterlilik becerileri, sosyo-kültürel beceriler, ve teknoloji becerileri olarak tanımlamışlardır (Cansoy, 2018; Ciğerci, 2020; Elçi, 2021; Güngör, 2021). Bu çerçevenin birbiri ile etkileşim halinde dört ana başlıktan oluştuğu söylenebilir. Ana başlıklar ve alt başlıklar birbirlerinin gelişimi ile bağlantılıdır. Bilişsel becerilerin altında yaratıcılık, yenilik, eleştirel düşünme, problem çözme gibi beceriler tanımlanırken, bilişsel beceriler altındaki bu alt becerilerin farkında olmak ve bu becerileri kullanma konusunda içsel motivasyona sahip olmak öz-yeterlilik becerileri altında listelenmektedir. Ayrıca, sosyo-kültürel beceriler iş birliği, iletişim, farklı gruplarla çalışma gibi alt becerilerden oluşmakta ve teknoloji becerileri bilgi, medya ve teknoloji okuryazarlığından oluşmaktadır (Voogt ve Roblin, 2010).

İş birliği, iletişim, bilgi ve iletişim teknolojisi okuryazarlığı (BİT), sosyal ve kültürel beceriler, vatandaşlık gibi öğeler tüm başlıklar için ortakken; yaratıcılık, eleştirel düşünme, problem çözme, kaliteli ürünler geliştirme ve üretkenlik becerileri

P21, EnGauge, ATCS ve NETS/ISTE organizasyonları için ortak becerilerdir. Öğrenmeyi öğrenme, ATCS ve EU için; özyönetim, P21, En Gauge ve OECD için; planlama, En Gauge ve OECD için; esneklik ve uyum ise P21 ve EnGauge için ifade edilen beceriler olarak sunulmuştur (Voogt ve Pareja Roblin, 2010). Bu sınıflamadan hareketle becerilerin iç içe olduğu ve birbirinden bağımsız değerlendirilmediği açıkça görülmektedir.

Çeşitli becerilerle donatılmış, sosyal alanda, ekonomide, teknolojiye yaşanan gelişmelere ve hızlı değişime ayak uydurabilen bireyler yetiştirmek, ülkelerin 21. yüzyıl ödevi haline gelmiştir (Yılmaz, 2016). Bu noktada çağın gerektirdiği becerilere sahip nitelikli ve etkili vatandaşlar yetiştirmek için ülkelerin eğitim politikaları zamanın gereklerine göre tasarlanmış ve bu doğrultuda sürekli yenilenerek şekillenmiştir. 21. yüzyıl becerileri, ülkelerin eğitim politikalarında bireylerin edinmesi gereken beceriler olarak, hazırlanan programlarda önemli bir yer edinmiştir (Bayır, 2016; Hamarat, 2019). Bu ülkelerden birisi olan Türkiye de 2023 Eğitim Vizyonu ile 21. yüzyıl becerileri ile donatılmış insan yetiştirmeyi amaçladığını, tüm kademelerdeki eğitim faaliyetlerinin 21. yüzyıl becerileri ile örtüşmesi gerektiğini de ifade etmiştir (MEB, 2023a).

21. yüzyıl öğrenenlerini, yaşadığımız yüzyılın becerileri ile donatma ve bu becerileri insanlık yararına kullanan bireyler olarak yetiştirme konusunda en önemli görev 21. yüzyıl öğretmenlerine düşmektedir (Göksun 2018, MEB, 2023a). Bu becerilere sahip olmayan öğretmenlerin, kendilerini yaşanan çağa uyumlu kılmadığı dolayısıyla da çağdaş ve farklı becerilerle donatılmış yetkin bireyler yetiştiremeyeceği söylenebilir (Çiftçi, Sağlam ve Yayla, 2021; İncik, 2020).

Öğretmenlerin, hizmete başlamadan yeni yüzyıl becerilerine sahip olarak yetiştirilmeleri gerekmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın öğretmenlik mesleğine ilişkin yaptığı güncellemeler sonucunda 21. yüzyıl öğretmen becerileri, “mesleki bilgi”, “mesleki beceri”, “tutum ve değerler” olmak üzere üç ana başlık altında ele alınmıştır (MEB, 2017).

Mesleki bilgi; alan bilgisi, alan eğitim bilgisi ve mevzuat bilgisidir.

Mesleki beceri; eğitim ve öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğrenme ve öğretme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirme olarak ele alınmıştır.

Tutum ve değerler; milli, manevi ve evrensel değerler, öğrencilere yaklaşım, iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki gelişim olarak açıklamıştır. Zamanla

geliştirilen ve her düzenlemede bir adım öteye taşınan eğitim çalışmaları erdemli yetkin insanlara ulaşmayı amaçlamaktadır. Nitekim bu söylem son düzenlemelerle hazırlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin nihai hedefi, yetkin ve erdemli insanlar yetiştirmek." olarak da ifade edilmiştir (MEB, 2024).

Hem öğretmenler hem de öğretmen adayları için hizmete hazırlık eğitimleri ve hizmet içi eğitimler 21. yüzyıl ve gereklilikleri ile uyumlu olmalıdır. Bu sayede becerileri kazanabilirler ya da geliştirebilirler. OECD (2018) raporuna göre politika belirleyiciler, beceri edinimi konusunda yüksek kaliteli eğitimi aracı kılmanın baskısını artırmaktadır. Öğretmenlerin bu sisteme uyumlu olabilmeleri ise adaylıkları süresince benzer hazırlık aşamalarından geçmelerine ve söz konusu becerilere sahip olmaları ile mümkündür (Arı ve Boyraz, 2023).

Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine sahip olma durumları ve eğitim sistemi içerisindeki yeri yeni nesillerin, geleceğin inşası anlamına geldiği için her geçen gün önemini daha da artırmaktadır. Temel eğitimin kilit taşı olan sınıf öğretmeni adaylarının mesleğe başlamadan beceri sahibi olmaları ve mesleğe yönelik olumlu tutumlar geliştirmeleri 21. yüzyıl öğrenenlerinin, hedef çıktılara ulaşmasını kolaylaştıracaktır (Çapa ve Çil, 2000; Budak ve Kula, 2017; Gülsüm, 2025). Buradan hareketle, öğretmenlik mesleğine başlamadan sınıf öğretmeni adaylarının 21. becerileri ile donanması ve mesleğe yönelik olumlu tutumlar geliştirmesi büyük önem taşımaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

OECD (2018) *Eğitim 2030* başlıklı raporunda yaşanan yeni dünyanın artık daha karmaşık ve sürekli değişken halde olduğunun ifade eder. Buna göre, geleceğe hazırlıklı olmak ve bugüne uyum sağlayabilmek; zamanın gerekli kıldığı 21. yüzyıl becerileri ile donanmış olmayı gerektirmektedir. Bu doğrultuda 21. yüzyıl öğrenenlerinin, öğretmenlerin eğitim uygulamalarındaki yetkinliği ölçüsünde yeni dünyaya hazırlandığı bir sürece girildiği söylenebilir. Öğrenenlerin beceri edinme ölçüsü, temel eğitimde öğretmen becerileri ile paralellik gösterir. Öğretmenler sahip oldukları beceri ve yeterlikler ölçüsünde eğitimin kalitesini etkiler (Anagün vd 2016; Kıyasoğlu ve Çeviker Ay, 2020; Seferoğlu, 2004).

21. yüzyıl şartlarına ve gereklerine uygun eğitim veren öğretmenlerin nitelikleri, öğrencilerin yalnızca öğrenme süreci ile sınırlı kalmayan eğitim yolculuğunda onları toplumsal ve evrensel yaşama hazırlayan bir rol üstlenmelerini de gerekli kılar (Gökçe, 2000). 21. yüzyıl şartlarına uygun bireyler yetiştirmek,

öğrenenleri 21. yüzyıl becerileri ile donatmak, eğitim sisteminin beklentisi olan çıktıları oluşturmak konusundaki görevin öğretmenlerde olduğu açıktır. Türk eğitim sisteminin, önemli bileşenlerinden biri olmaya hazırlanan sınıf öğretmeni adaylarının bu anlamdaki sorumluluğu çok büyüktür (Atakişi, 2019).

Tüm bunlardan hareketle araştırma kapsamında öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ve bu konudaki görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır.

Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerileri cinsiyet, sınıf düzeyi, sınıf öğretmeni olmayı isteme nedeni değişkenleri açısından farklılaşmakta mıdır?
2. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları bazı değişkenlere göre (cinsiyet, sınıf düzeyi, sınıf öğretmeni olmayı isteme nedeni) farklılaşmakta mıdır?
3. Sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki ne düzeydedir?
4. Sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerileri hakkındaki görüşleri nelerdir?
5. Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları hakkındaki görüşleri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nde öğrenen artık yalnızca bilişsel düzeyde bir alıcı olmaktan çıkmış, bilişsel, sosyal, duyuşsal, manevi yönleri olan bireyler olarak tanımlanmıştır (MEB, 2024, s.5). Bütün bunlardan hareketle sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile donanmış, beceri edinimi konusunda evrensel düzeyde alıcı olması beklenmektedir çünkü sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerilerine sahip olma durumlarının ve mesleğe yönelik tutumlarının önemi Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli incelendiğinde de açıkça görülmektedir. Bu anlamda öğretmen adaylarının bu becerilere ne düzeyde sahip olduğu, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ve görüşlerinin neler olduğu eğitim sürecinin kritik

paydaşlarından biri olması sebebiyle önemli görülmektedir. Nitekim öğretmenlerle ilişkili birçok konu araştırmaya değer bulunmuş, ulusal ve uluslararası alanyazın incelendiğinde de eğitime dair çalışmaların önemli ölçüde öğretmenle ilişkilendirildiği görülmüştür (Baştürk, 2012; Boydak Özcan, Gökçe ve Sezer, 2012; Şener vd., 2014).

Mevcut çalışmaların incelenmesi, araştırmanın önemini ifade etmekte katkı sağlayacaktır. Örneğin alanyazında sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin, yaratıcı drama becerileri ile pozitif ve anlamlı düzeyde ilişkili olduğunu (Günsaldı ve Şimşek, 2025), öğretmen adaylarının mesleki yetkinliklerinin en güçlü yordayıcısı olduğunu (Arıkan, 2025), dijital yeterliklerin istatistiksel olarak anlamlı birer yordayıcısı olduğunu (Çittir, Aktaş vd., 2025) gösteren birçok çalışma bulunmaktadır. Bütün bunlar alanyazında öğretmenlerin, öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin farklı bağlamlarda değerlendirildiği çalışmalardır. Benzer şekilde sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin bazı değişkenler (cinsiyet, sınıf düzeyi, sınıf öğretmeni olmayı isteme nedeni) açısından incelendiği ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının incelenip sonuçların karşılaştırmalı olarak sunulduğu bir çalışmanın da konun anlaşılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Eğitim alanındaki tüm gelişmeler, dünya genelindeki değişim ve eğitimin toplumsal yaşamı şekillendirme gücü düşünüldüğünde sınıf öğretmeni adaylarının bu becerilerinin ve tutumlarının incelenmesinin bu alanda sonradan yapılacak araştırmalara da ışık tutması açısından önemli olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışma, ilgili araştırmayı yapmayı amaçlayan bir çalışma olması nedeniyle bu anlamda önem taşımaktadır.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Yapılan bu çalışmada;

-Çalışmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının araştırmada kullanılan ölçeklere ve anket formlarına, görüşme sorularına doğru objektif cevaplar verdiği,

-Çalışmaya katılan sınıf öğretmeni adaylarının eğitim öğretim süreçlerinin benzer olduğu, benzer bilgi ve deneyimlere sahip oldukları varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

2024-2025 eğitim öğretim yılında farklı üniversitelerin Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalında öğrenim gören 159 öğretmen adayı ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

21. Yüzyıl Becerileri: Bireyin yaşamında ve iş hayatında iyi bir düzeyde olabilmesi için sahip olması gereken beceri, bilgi ve uzmanlık bütünüdür (P21, 2016).

Tutum: Kişilerin kendilerine veya etrafındaki olaylara, toplumsal konulara veya nesnelere ve durumlara ilişkin tecrübe, bilgi, duygu ve motivasyonlarına dayanarak şekillendirdiği bilişsel, duygusal ve davranışsal bir tepki ön eğilimidir (İnceoğlu, 2011).

2. ÖNCEKİ ÇALIŞMALAR

2.1. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ile İlgili Önceki Çalışmalar

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile ilgili yapılmış çalışmalar yurt içinde yapılan ve yurt dışında yapılan çalışmalar olarak iki başlık altında ele alınmıştır.

Yurt içinde yapılan çalışmalar:

Bor (2024), sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını şefkat-merhamet ve sabır düzeyleri açısından incelediği araştırmasında sınıf eğitimi anabilim dalında öğrenim gören 324 sınıf öğretmeni adayı ile çalışmıştır. Çalışmasında sınıf öğretmeni adaylarının mesleki tutum düzeylerinin sınıf düzeyi değişkenine göre birinci ve ikinci sınıflar lehine anlamlı düzeyde bir farklılaştığını; şefkat, merhamet ve sabır düzeyleri ile mesleğe yönelik tutumlarının anlamlı düzeyde pozitif yönlü ilişkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Fidan (2024), Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği geliştirme çalışması yapmış ve bir devlet üniversitesinde eğitim fakültesi'nin fen bilgisi eğitimi, türkçe eğitimi, sosyal bilgiler eğitimi, matematik eğitimi, sınıf eğitimi, okul öncesi eğitimi, rehberlik ve psikolojik danışmanlık anabilim dallarının 1, 2, 3 ve 4. sınıflarında öğrenim gören toplam 425 öğretmen adayı ile çalışmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi yapılmış ve iyilik uyum endeksleri 2 faktörlü ve 28 maddeden oluşan yapıyı doğrulamıştır. Ölçeğin güvenirlik katsayısı Cronbach Alpha değerini 0.925 olarak belirlemiştir.

Cengiz (2023), öğretmen adaylarının öz yeterlilik ve mesleğe yönelik tutumlarını incelediği çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve öz yeterlilik düzeylerinde cinsiyet faktörüne göre kadın öğrencilerin daha yüksek ortalamalarının olduğu sonucuna ulaşmıştır. Sınıf değişkenine göre en yüksek öz yeterlilik ve tutum düzeyinin 4. sınıflarda, en düşük ise 1. sınıflarda olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Altay (2021), sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ve mesleğe ilişkin görüşlerini incelediği çalışmada öğretmenlerin yüksek düzey mesleki tutuma sahip oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ile cinsiyet ve mesleki kıdem değişkenleri arasında anlamlı düzeyde farklılık tespit etmiştir. Cinsiyet değişkeninde anlamlı farklılık kadın öğretmenler lehine iken, mesleki kıdem değişkeninde anlamlı farklılık 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenler lehine olduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlik

mesleğine yönelik tutum ile medeni durum, hizmet süresi, okutulan sınıf düzeyi ve gelir durumu değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı sonuçlarına ulaşmıştır.

Alptekin (2019), öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını incelediği çalışmasında, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında cinsiyet, yetiştiği coğrafi bölge, yetiştiği yerleşim yeri türü değişkenleri anlamlı fark olmadığı ancak medeni hal değişkeninin tutum düzeyleri arasında evliler lehine anlamlı fark oluşturduğu sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği puanları ile toplumsal cinsiyet rolleri tutum ölçeğinin, eşitlikçi cinsiyet rolü, evlilikte cinsiyet rolü ve erkek cinsiyet rolü alt boyutlarına ilişkin puanlar arasında pozitif yönlü düşük düzeyli anlamlı bir ilişki olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Karakuş (2017), öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmada öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının sınıf değişkenine göre 2. sınıflar lehine anlamlı fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Branş değişkenine göre ise matematik öğretmenliği bölümünde ve psikolojik danışmanlık ve rehberlik bölümünde okuyanlar ve matematik öğretmenliği bölümü ile türkçe öğretmenliği bölümünde okuyanlar arasında matematik öğretmenliği bölümünde okuyanlar lehine anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır.

İpek (2015), temel eğitimde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ve mesleki tutumlarını incelediği çalışmasında öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının kıdem, okulun bulunduğu yer ve medeni durum değişkenlerine bağlı olarak incelemiş ve hiçbir alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir fark olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Yurt dışında yapılan çalışmalar:

Uluslararası alan yazında, öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlar genellikle öğretmen etkinliği, mesleki bağlılık ve öğrenci başarısı ile ilişkilendirilmektedir. Öne çıkan bazı çalışmalar:

Alvariñas-Villaverde vd. (2022) tarafından yayımlanan bir incelemede çeşitli ülkelerden örnekleri de derlemişler ve öğretmenliği seçme motivasyonlarının genelde “öğrencilerle çalışma isteği”, “mesleğin toplumsal katkısı” ve bunun yanında bazı durumlarda “iş koşulları” gibi faktörlerin öne çıktığı; ayrıca cinsiyet ve ülke

bağlamına göre motivasyon profillerinde farklılıklar bulunduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çalışma, farklı ulusal bağlamlarda içsel motivasyonların genellikle olumlu mesleki tutumla daha güçlü ilişki kurduğunu destekleyen kanıtlar sunmaktadır.

Wong vd. (2014), Hong Kong'daki öğretmen adayları arasında yaptıkları araştırmada adayların öğretmenliği seçme motivasyonlarını ve bu motivasyonların mesleğe yönelik bağlılık/niyet üzerindeki etkilerini incelemişlerdir. Çalışma, Hong Kong bağlamında öznel olarak içsel motivasyonların (öğrencilerle çalışma isteği, topluma katkı gibi) öğretime yönelik olumlu tutum ve öğretmenlik mesleğini sürdürme niyetiyle pozitif korelasyon gösterdiğini ortaya koymuştur. Bunun yanında ikincil kariyer motivasyonlarının (yedek iş kolu olarak görülmesi gibi) bazı durumlarda mesleğe yönelik daha düşük bağlılık ya da mesleğe yönelik daha düşük olumlu tutumla ilişkili olduğunu belirtmiştir.

Flores ve Niklasson (2014) ise öğretmenliğin neden sürdürülmesi gerektiğini incelediği çalışmalarında Portekiz ve İsveç'teki öğretmenlerin mesleğe devam etme nedenlerini ve tutumlarını karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Bu çalışma, iş tatmini, mesleki özerklik ve toplumsal saygınlık gibi faktörlerin tutumlar üzerindeki etkisini analiz etmiştir. Sonuçta İsveç'teki öğretmenlerin daha yüksek özerklik nedeniyle mesleğe daha olumlu baktığı bulunmuştur.

Skaalvik ve Skaalvik (2010), Norveç'te yaptıkları çalışmada öğretmenlerin mesleğe ilişkin öz-yeterlik, tükenmişlik ve mesleki tutumları arasındaki ilişkileri incelemişlerdir. Araştırma, öğretmenlerin sınıf yönetimi, öğretim etkililiği ve öğrenci ilişkileri alanlarındaki öz-yeterlik algılarının mesleğe yönelik tutum ve iş doyumunu olumlu yönde etkilediğini; tersine tükenmişlik belirtilerinin olumsuz tutum ve düşük iş doyumuyla ilişkilendirildiğini göstermiştir.

Hargreaves (2009), araştırmasında öğretmenlerin yeni nesli yaşama hazırlama ve çocukların yaşamsal becerilerini destekleme görevini üstlendiklerini belirtmektedir. Bu ifadeye göre öğretmenlik statüsünün toplumsal düzeyde yüksek değer görmesi gerektiğini ama mevcut durumun bu şekilde olmadığını ifade etmiştir. Ülkelere göre değişmekle birlikte bazı ülkelerde öğretmenler bu mesleğin kazancıyla yüksek gelir elde ederken bazı ülkelerde asgari yaşam ihtiyaçlarını karşılamak için başka işlerde de çalışmaları gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Richardson ve Watt. (2006), kimlerin öğretmenliği neden seçtiğini ve öğretmen adaylarının motivasyon kaynaklarını incelediği çalışmasında

Avustralya'daki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini seçme nedenlerini ve mesleğe yönelik tutumlarını incelemiştir. Araştırma, öğretmen adaylarının motivasyonlarını içsel (öğretme sevgisi, öğrencilerle çalışma arzusu) ve dışsal (iş güvencesi, tatil süreleri) faktörler üzerinden analiz etmiştir. Araştırma sonucunda içsel motivasyonların tutumlar üzerinde daha güçlü bir etkisi olduğunu göstermiştir.

Kyriacou ve Coulthard (2000), çalışmasında İngiltere'de üniversite öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine yönelik algılarını ve tutumlarını incelemiştir. Bu çalışma, özellikle cinsiyet, akademik başarı ve sosyal statü gibi değişkenlerin tutumlar üzerindeki etkisini araştırmıştır. Çalışma sonucunda, kadın öğrencilerin erkeklere kıyasla öğretmenliğe daha olumlu tutum sergilediğini ortaya koymuştur.

Hem yurt içi hem de yurt dışı çalışmalarda ortak nokta olarak, öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının mesleğe yönelik tutumlarının, mesleki başarı, öğrenci çıktıları ve kişisel tatmin üzerinde kritik bir rol oynadığı vurgulanmaktadır. Olumlu tutumlar, genellikle daha etkili öğretim ve yüksek motivasyonla ilişkilendirilmektedir. Türkiye'deki çalışmalar, genellikle yerel eğitim sisteminin sınırlılıkları (örneğin, düşük maaş, sınırlı mesleki gelişim fırsatları) ve kültürel faktörler üzerine odaklanırken, yabancı çalışmalar daha çok küresel trendler (örneğin, dijitalleşme, öğretmen özerkliği) ve mesleki prestij gibi konulara eğilmektedir. Türkiye'de yapılan çalışmaların çoğu nicel yöntemlere dayanmakta ve derinlemesine nitel analizler sınırlı kalmaktadır. Yabancı alan yazında ise daha fazla nitel ve karma yöntemli çalışma bulunmaktadır.

2.2. 21. Yüzyıl Becerileri ile İlgili Önceki Çalışmalar

21. yüzyıl becerileri ile ilgili yapılmış çalışmalar yurt içinde yapılan ve yurt dışında yapılan çalışmalar olarak iki başlık altında ele alınmıştır.

Yurt içinde yapılan çalışmalar:

Altun'un (2025) öğretmen adaylarıyla yaptığı ve 21. yüzyıl becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelendiği çalışmasında elde edilen veriler değerlendirildiğinde; öğretmen adaylarının çok boyutlu 21. yüzyıl becerilerinin orta düzeyde olduğu; en düşük düzeyin eleştirel düşünme ve problem çözme alt boyutunda, en yüksek düzeyin ise kariyer bilinci alt boyutunda olduğu sonucuna ulaşıldığı görülmektedir.

Dalgıç (2024), 799 fen bilimleri öğretmen adayı ile yaptığı araştırmada öğretmen adaylarının sahip oldukları 21. yüzyıl becerilerine yönelik yeterlilik düzeylerini ölçmüştür. Araştırma sonucunda, 21. yüzyıl becerileri iletişim alt ölçeğinde sonuçlar kadınlar lehine anlamlı farklı bulunmuştur. Katılımcıların iletişim ve yaratıcılık becerileri puan ortalamalarının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği ve iletişim ve iş birliği becerileri puan ortalamalarının ise üniversitelerine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Şengöz (2022) İngilizce öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada, adayların mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmek amacıyla 21. yüzyıl becerileri eğitim programı tasarlamayı amaçlamıştır. Bu amaca yönelik olarak 21. yüzyıl becerileri eğitim programı hazırlamış ve uygulamıştır. Bu uygulama sonunda da öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilim seviyelerinde, bilgi ve iletişim teknolojisi becerileri ile öğrenme ve dijital okuryazarlığa yönelik tutumlarında ve ekip çalışması ile iş birliğine dayalı çalışma becerilerinde, uygulanan programın istatistiksel olarak anlamlı bir fark yarattığı sonucuna ulaşmıştır.

Erdoğan (2020) çalışmada Türkçe öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 200 öğretmen adayı ile çalışmış ve adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ve yaşam boyu öğrenme eğilimlerinin görece yüksek olduğunu bulmuş ve 21. yüzyıl becerilerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, mezun olunan lise türü, lisansüstü eğitim yapma isteği ve kitap okuma alışkanlığına göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Çolak'ın (2019) fen bilimleri öğretmen adaylarıyla yaptığı çalışmada adayların 21. yüzyıl becerilerine yönelik algıları incelenmiştir. Farklı değişkenlere göre (cinsiyet, yaş, üniversite vb.) yaptığı ölçümlerin sonucunda katılımcıların 21.yüzyıl becerileri özyeterlik algılarını yüksek düzeyde bulmuştur. Üniversite, fakülte, lisans programı ve öğretim elemanları gibi değişkenlere göre ise katılımcıların 21. yüzyıl becerilerinin düzeylerinde anlamlı farklılıklar olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Yurt dışında yapılan çalışmalar:

Schleicher, (2019) ise PISA sonuçlarını analiz ederek, 21. yüzyıl becerilerinin küresel ölçekte değerlendirilmesinde karşılaşılan zorlukları tartışmıştır. Özellikle, farklı kültürel bağlamlarda beceri değerlendirmesinin standartlaşması ve yaygınlaşması sorunu öne çıkmıştır.

OECD (2018), "The Future of Education and Skills: Education 2030" isimli raporunda, 21. yüzyıl becerilerinin değerlendirilmesi için yeni ölçme çerçeveleri önerilmiştir. Özellikle yaratıcı düşünme ve iş birliğine dayalı problem çözme becerilerinin PISA 2015 ve 2018 testlerinde nasıl ölçüldüğü detaylıca açıklanmıştır. Bu becerilerin değerlendirilmesinde çoktan seçmeli testlerden ziyade simülasyon temelli ve açık uçlu görevlerin kullanılması gerektiği vurgulanmıştır. Bu sonuçla, 21. yüzyıl becerilerinin değerlendirilmesinde geleneksel yöntemlerin yetersiz kalacağı söylenmiştir.

Griffin ve Care'in (2015) iş birliği ve problem çözme becerilerinin değerlendirilmesi için rubrik temelli yaklaşımları incelemiştir. Avustralya'da uygulanan ATC21S (Assessment and Teaching of 21st Century Skills- 21. Yüzyıl Becerilerinin Değerlendirilmesi ve Öğretimi) projesi, bu becerilerin ölçülmesi için yenilikçi bir çerçeve sunmuştur.

Beamish ve McLeod (2014) çalışmalarında, dijital okuryazarlık becerilerinin değerlendirilmesi için Avrupa'da geliştirilen çerçeveleri analiz etmişlerdir. Bulgular, bu becerilerin ölçülmesinde geleneksel testlerin yetersiz kaldığını ve daha dinamik, etkileşimli araçlara ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Bu da öğrenen becerilerini geliştirmenin süreci destekleyeceği şeklinde yorumlanmıştır.

McKeeman ve Oviedo (2013); öğrencilerin iletişim becerileri ve teknoloji kullanımıyla eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürebilmelerine yönelik inceleme yaptığı çalışmada, 21. yüzyıl becerileri yüksek düzeyde ölçülen öğrencilerin iletişim kurmak için daha fazla yol ve kaynak ürettiği sonucuna ulaşmıştır.

Voogt ve Roblin (2012), çalışmalarında 21. yüzyıl becerilerinin değerlendirilmesinde teknolojinin rolünü incelemiştir. Dijital portföyler ve çevrimiçi iş birliği platformlarının, öğrencilerin becerilerini daha işlevsel bir şekilde ölçebileceği belirtilmiştir. Araştırmaya göre öğrenen becerilerinin işlevselliği, dijital kaynak kullanımı ve çevrimiçi etkinlikleri ile anlamlı düzeyde ilişkili bulunmuştur.

Darling-Hammond ve Adamson (2010), yaptıkları çalışmada Amerika Birleşik Devletleri'nde performans temelli değerlendirme yöntemlerinin (örneğin, proje tabanlı öğrenme, portfolyo değerlendirmesi) 21. yüzyıl becerilerini ölçmedeki etkinliğini incelemiştir. Bu yöntemlerin, öğrencilerin eleştirel düşünme ve yaratıcılık gibi becerilerini daha iyi yansıttığı sonucuna varılmıştır.

Bu çalışmalardan yola çıkarak, yurt içinde yapılan araştırmaların daha çok

öğrenen ve öğreten becerilerinin düzeyinin ne olduğunu, becerilerin birbirleriyle ilişkisini, farklı değişkenler açısından incelendiği söylenebilir. Yurt dışında yapılan çalışmaların ise becerilerin küresel ölçekte ölçülmesine ve değerlendirilmesine yönelik araştırmalardan, farklı kültürlerde ölçülmesi ve standartlaştırılmasına yönelik çalışmalardan oluştuğu söylenebilir.

2.3. Öğretmenlik Mesleği

2.3.1. Öğretmen, Öğretmen Adayı, Sınıf Öğretmeni Adayı

İstendik davranış değiştirme süreci olarak tanımlanan eğitimin üç bileşeninden (öğrenen, öğreten, öğretilen) öğreten bileşeni, öğretmen ve öğretmenlik mesleğidir. Öğretmenlik meslek kanunu öğretmenin tanımı “Öğretmenlik, eğitim ve öğretim ile bununla ilgili yönetim görevleri üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir” şeklinde yapmıştır. Toplumların gelişmişlik düzeylerini eğitim kalitesi; eğitimin kalitesini de eğitim uygulamalarıyla birlikte öğretmenin niteliği belirlemektedir. Bu nedenle tarih boyunca var olan eğitim sürecinin en önemli bileşeni olarak görülmüştür. Öğretme ve ölçme uygulamaları dışında öğrenenler üzerinde yaşam boyu örnek alınacak tesirleri olması, gelecek nesilleri şekillendirmesi nedeniyle her dönem toplumun her kesimi tarafından saygınlığı korunmuştur (Bozca, 2015; Dursun, 2019; Güngör, 2019).

Öğretmen olmak, eğitim verilecek alanda yetkin olabilmek adına alınan eğitimlerin ve uygulama süreçlerinin ardından elemeli olarak ulaşılabilecek bir süreçtir. Millî Eğitim Bakanlığı mevzuatındaki tanıma göre, “öğretmenlik programlarına devam eden, öğretmeni olacağı öğretim düzeyi ve alanında, okul ortamında, öğretmenlik uygulaması yapan yüksek öğretim kurumu öğrencisini” öğretmen adayları olarak tanımlanır (MEB, 2012).

Türk eğitim sisteminin temel eğitim basamağında, ilkökul öğrencilerinin akademik ve sosyal anlamda yetiştirilmesinden sorumlu eğitim profesyonelleri de sınıf öğretmenleridir. Sınıf öğretmenleri toplumun en önemli parçası olan çocuklara, yani geleceğe şekil vermesi açısından toplumsal gelişmede rolü ve önemi büyük olan aktörlerdir (Büyükkaragöz vd., 1998). Öğretmenlik programlarında sınıf öğretmenliği uzmanlık alanında öğrenimi devam eden ve geleceğin nesillerini yetiştirmeye aday bireyler sınıf öğretmeni adayları şeklinde tanımlanabilir.

2.3.2. Öğretmenlik Mesleğinin Özellikleri

Öğretmenlik mesleğinin özellikleri, mesleğin doğası, sorumlulukları ve

toplumsal rolü göz önüne alındığında şu şekilde özetlenebilir:

- *Eğitim ve Öğretim Sorumluluğu*: Öğretmenler, bireylerin bilgi, beceri ve değer kazanımından sorumludur. Öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerini destekler.
- *Rehber ve Rol Model Olma*: Öğretmenler, öğrencilerin sadece akademik değil, aynı zamanda ahlaki ve sosyal gelişimlerinde de rehberdir. Davranışları ve tutumlarıyla örnek teşkil ederler.
- *Sürekli Öğrenme ve Gelişim*: Öğretmenlik, kendini sürekli yenilemeyi gerektirir. Yeni öğretim yöntemleri, teknolojiler ve pedagojik yaklaşımlar hakkında bilgi sahibi olmak önemlidir.
- *İletişim ve Empati Yeteneği*: Öğretmenler, farklı öğrenci profilleriyle etkili iletişim kurar ve onların ihtiyaçlarını anlamak için empati gösterir.
- *Sabır ve Esneklik*: Farklı öğrenme hızları, davranışlar ve ihtiyaçlarla başa çıkmak için sabırlı ve esnek olmak gerekir.
- *Toplumsal ve Kültürel Etki*: Öğretmenler, toplumun eğitim seviyesini ve kültürel yapısını şekillendiren kilit aktörlerdir. Gelecek nesilleri yetiştirerek toplumsal kalkınmaya katkıda bulunurlar.
- *Mesleki Etik ve Sorumluluk*: Öğretmenler, adalet, tarafsızlık ve mesleki etik kurallara bağlı kalarak çalışır. Öğrencilerin güvenliğini ve refahını ön planda tutar.
- *Zaman ve Enerji Yoğunluğu*: Öğretmenlik, ders planlama, öğrenci değerlendirme ve veli iletişimi gibi görevlerle yoğun bir mesaidir. Zaman yönetimi kritik bir beceridir.
- *Yaratıcılık ve Problem Çözme*: Öğretmenler, öğrencilerin ilgisini çekmek ve öğrenme sürecini kolaylaştırmak için yaratıcı yöntemler geliştirir, karşılaştıkları sorunlara çözüm üretir.
- *Ekip Çalışması*: Öğretmenler, diğer meslektaşları, okul yönetimi ve velilerle iş birliği yaparak ortak hedeflere ulaşır (Demirkol, 2019; Güngör, 2021).

Öğretmenlik, fedakârlık gerektiren ancak birey ve toplum üzerinde derin bir etki bırakan bir meslektir.

2.3.3. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum

Tutum, bireylerin sahip oldukları düşünce ve duyguların davranışlarına yansımaları şeklinde ifade edilebilir. Öğretmenlik mesleğine yönelik tutumu belirleyen en büyük etken toplumsal bakış açılarıdır. Toplumun saygın bulunduğu, itibarını yükselttiği meslek gruplarına yönelik tutumun olumlu olduğu söylenebilir. Öğretmenlik mesleğinde tutumun belirleyicilerinden bir diğeri de işle ilgili doyumdur. Bir öğretmen mesleğini icra ederken ne kadar iş doyumunu yaşıyorsa o kadar olumlu tutumlar geliştirir ve olumlu tutumlara sahip öğretmenlerin eğitim süreçlerine katkıları diğerlerinden fazladır (Atalmış ve Köse, 2018; Şimşir ve Seyran,2020;

Başkan, 2001).

Öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumların eğitim öğretim sürecinde akademik başarıyı artırması, eğitim sürecinde işleyişi çeşitlendirmesi gibi olumlu sonuçları vardır. Bu nedenle de eğitim çıktılarına iyileştirmenin bir yolu da öğretmenlik mesleğine yönelik tutumun iyileştirilmesidir (Çetin, 2006; Alemu, 2024).

Sınıf Öğretmenlerinin Tutumlarını Etkileyen Faktörler:

- *Mesleki Deneyim ve Eğitim:* Yeni mezun öğretmenler genellikle idealist bir tutum sergilerken, deneyimli öğretmenler mesleki zorluklar nedeniyle daha gerçekçi veya zaman zaman yorgun bir tutum geliştirebilir. Aldıkları pedagojik formasyon ve hizmet içi eğitimler, olumlu tutumları destekler.
- *Çalışma Koşulları:* Okulun fiziksel ortamı, sınıf mevcutları, yönetim desteği ve ekonomik koşullar, öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumlarını doğrudan etkiler. Olumsuz koşullar, tükenmişlik sendromuna yol açabilir (İpek, 2015).
- *Toplumsal Algı:* Öğretmenlik mesleğinin toplumdaki prestiji, öğretmenlerin mesleğe duydukları saygıyı ve bağlılığı etkiler. Türkiye'de öğretmenlik, saygın bir meslek olarak görülse de ekonomik ve sosyal statü açısından beklentileri karşılamayabilir (Korkmaz, 2009).
- *Öğrenci ve Veli İlişkileri:* Öğrencilerin öğrenme isteği ve velilerin tutumları, öğretmenlerin mesleki tatminini etkiler. Olumlu ilişkiler, öğretmenlerin motivasyonunu artırır.
- *Kişisel Faktörler:* Öğretmenin kişilik özellikleri, mesleğe başlangıç motivasyonu ve öz-yeterlik algısı, tutumlarını şekillendirir (İpek, 2015).

Olumlu Tutumların Özellikleri:

- Mesleğe duyulan sevgi ve bağlılık.
- Öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alan, kapsayıcı bir yaklaşım.
- Sürekli öğrenme ve kendini geliştirme isteği.
- Eğitim sürecine yaratıcı ve yenilikçi yaklaşımlar getirme (Korkmaz, 2009).

Olumsuz Tutumların Nedenleri ve Sonuçları:

- *Nedenleri:* Düşük maaş, yoğun bürokratik işlemler, aşırı iş yükü, disiplin sorunları ve toplumsal saygınlığın azalması.
- *Sonuçları:* Mesleki tükenmişlik, motivasyon kaybı, öğretim kalitesinde düşüş ve hatta meslekten ayrılma eğilimi (Korkmaz, 2009).

Türkiye'de yapılan araştırmalar, sınıf öğretmenlerinin genellikle mesleğe olumlu bir tutumla başladığını, ancak zamanla çalışma koşulları, ekonomik sorunlar

ve bürokratik engeller nedeniyle bu tutumun zayıflayabildiğini göstermektedir. Özellikle köy okullarında görev yapan öğretmenler, fiziksel ve sosyal zorluklar nedeniyle daha olumsuz tutumlar geliştirebilmektedir. Öte yandan, mesleki gelişim fırsatları ve destekleyici okul ortamları, olumlu tutumları güçlendirmektedir (Korkmaz, 2009; İpek, 2015).

2.4. 21. Yüzyıl Becerileri

Tarih boyunca sürekli bir değişim içinde olan teknolojik, ekonomik, siyasi ve toplumsal şartlar, bireylerin yaşadıkları topluma uyum sağlamasında temel belirleyiciler olmuştur. Dijital çağ olarak da adlandırılan 21. yüzyılda değişen okuryazarlık becerileri öğrenenlerin kendilerinden beklenen nitelikte bireylere dönüşmesi adına büyük değişim geçirmiş, bu bireylerin nasıl yetiştirilebileceği konusunda eğitim politikalarına farklı bakış açıları kazandırmıştır. 21. yüzyılda öğrenenlerin istenen niteliklerde bireyler olarak yetişebilmesi için gerekli görülen bilgi, beceri, yeterlilik kazandıracak deneyimlerin eğitim sistemine ve yaşantısına dahil edilmesi gerekmektedir (Cansoy, 2018). Bu eğitim ortamlarının istenilen doğrultuda çıktılar verebilmesi için yenilikçi bir yaklaşım sergilemesi ve öğrenenleri edindikleri bilgi ve becerileri toplum yararına kullanmalarını sağlaması gerekmektedir (Kıyasoğlu, 2019). Öğrenenlerin edindikleri bu bilgi ve becerileri toplum yararına kullanabilmeleri için eğitim sisteminin gerçek yaşam deneyimlerini içermesi ve bireylerin kendi yaşam becerilerine ve okuryazarlık yeterliliklerine odaklanılması gereklidir (Harari, 2019).

Dünyadaki bu yenilik, eskiden sadece basit sorunları çözme ve doğrudan iletişim kurma gibi görevleri yerine getirme becerisinden, karmaşık sorun çözme becerisi, duygusal iletişim ve sosyal beceriler olarak da adlandırılan kişilerarası beceriler gibi becerilere geçişi de beraberinde getirmiştir. Dünyanın dört bir yanındaki diğer insanlarla etkili bir şekilde iletişim kurmayı, işbirlikçi bir şekilde çalışmayı, zor sorunları çözmeyi, eleştirel düşünmeyi, yeni ortamlara ve çeşitli çalışma koşullarına kolayca uyum sağlamayı, teknolojiyi uygun şekilde kullanmayı, yeni yaşam becerileri öğrenmeyi ve kendi başına nasıl bilgi edinileceğini içeren bu beceriler 21. yüzyıl becerileri olarak ifade edilmiştir (National Research Council, 2011).

21. yüzyıl temelde dijital okuryazarlık uygulamaları ve dijital bilgi çağı olarak değerlendirilir. Bu uygulamalar toplumları çok kültürlü ve küresel bir yapıya dönüştürür (Cope ve Kalantzis, 2015). Bu çağda eğitim sürecinin iki temel bileşeni köklü bir değişim geçirmiştir. Birincisi bilginin tek bir kaynaktan alıcıya aktarım

şeklidir. Bu durum alıcının bilgi kaynaklarının sayısının artmasıyla değişmiştir. Artık bilgi, kullanıcıları tarafından birçok kaynaktan aynı anda sağlanabiliyor hale gelmiştir. Bilgi alıcısı durumundaki öğrenenlerin; kaynakların güvenilirliğini denetlemesi, içeriği işe yarar şekilde seçmesi ve bilgiyi etik değerler çerçevesinde kullanması gerekir. Değişen ikinci durumsa öğrenenin önceki çağlarda olduğu gibi bilgi alıcısı pozisyonudur. Dijital çağda öğrenenle bilginin artık sadece alıcısı değildir. Aktif bir katılımıla bilginin dönüştürücüsü ve üreticisi konumundadır (Kalantzis ve Cope, 2020). Öğrenme süreci artık bu çağda karşılıklı bir iletişime dönüşmüştür. Bu sayede dijital çağın internet imkanıyla, sunucular aracılığıyla öğrenenler bilgiyi aldıkları anda dönüştürebilir ve yanıtlayabilir hale gelmiştir. Bu nedenle öğrenenlerin bilgiyi seçme, alma, işleme, yanıt oluşturabilme, etik kurallar çerçevesinde kullanma durumları için teknoloji becerilerini edinmeleri gerekir (Kurbanoglu ve Akkoyunlu, 2001). Öğrenenlerin bu beceriyi edinmeleri arzu edilen toplum modelini oluşturmada bir eğitim gerekliliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Cansoy'a (2018) göre bu beceriler aynı zamanda başka uzmanlık alanlarının değerlendirme konusudur. Hem bilişsel hem duygusal alanda hem de davranış oluşturmada bu becerilerin dikkate alınması gerektiğini ifade eder.

Dünya genelinde yaşanan teknolojik gelişmelerin eğitim sürecine yansması teknolojik araç kullanımıyla sağlanan zaman ve maliyet tasarrufunun ötesine geçmiştir. Artık yapay zekâ uygulamalarının eğitim sürecine dahil olmasıyla öğrenen ihtiyaçlarına göre şekillenen öğrenme ortamları, öğrenme araçları ve öğrenme yöntemleri belirlemek mümkündür (Seyrek vd. 2024). Yapay zekanın yabancı dil öğrenimi ve özel gereksinimli öğrenenlerinin eğitim ortamındaki etkinliğini artırmaya yönelik uygulamaları desteklemesi amacıyla eğitim süreçlerine dahil edilmesi yakın bir geçmişe sahip olsa da her geçen gün kullanım alanı ve önemi artmaktadır. Bugün geline nokta yapay zekâ uygulamalarının öğrenme ortamları (uzaktan eğitim, sanal ortamda dijital içerikle eğitim vb.), öğrenen ihtiyaçları (farklı öğrenme alanları, içerik ve kişiye görelik vb.) ile öğrenen etkinlikleri (ölçme içerik belirleme ve öğrenene göre bireyselleştirme vb.) içindeki yeri de önemi de büyük ölçüde artmıştır (İşler ve Kılıç, 2021). Ancak tüm bu teknolojik gelişmeleri ve bunun bir parçası olan yapay zekâ uygulamalarını eğitim sürecine dahil edebilmek, sosyal yaşam uygulamalarındaki kullanım alanını artırabilmek ve sağlanan faydayı en yükseğe çıkarabilmek çağın gerektirdiği becerilerle yani 21. yüzyıl becerileriyle donanmış olmayı gerektirmektedir (Alanoğlu ve Karabatak, 2020).

21. yüzyıl becerileri, toplumların küresel düzlemde arzu ettikleri konuma erişimde vatandaşlarının edinmeleri gerekli olan becerilerdir. Bu toplumların küresel

rekabette başarı sağlaması bu becerilere sahip bireyler yetiştirmekle mümkün olabilmektedir (Cansoy, 2018; Wagner, 2008). 21. yüzyıl becerileri birçok farklı kurum ve kuruluş tarafından tanımlanmıştır. Her oluşum araştırma hedefine, araştırma motivasyonu gerekçesine bağlı olarak kendi değerleri doğrultusunda tanımlar yapmıştır (Kıyasoğlu, 2019).

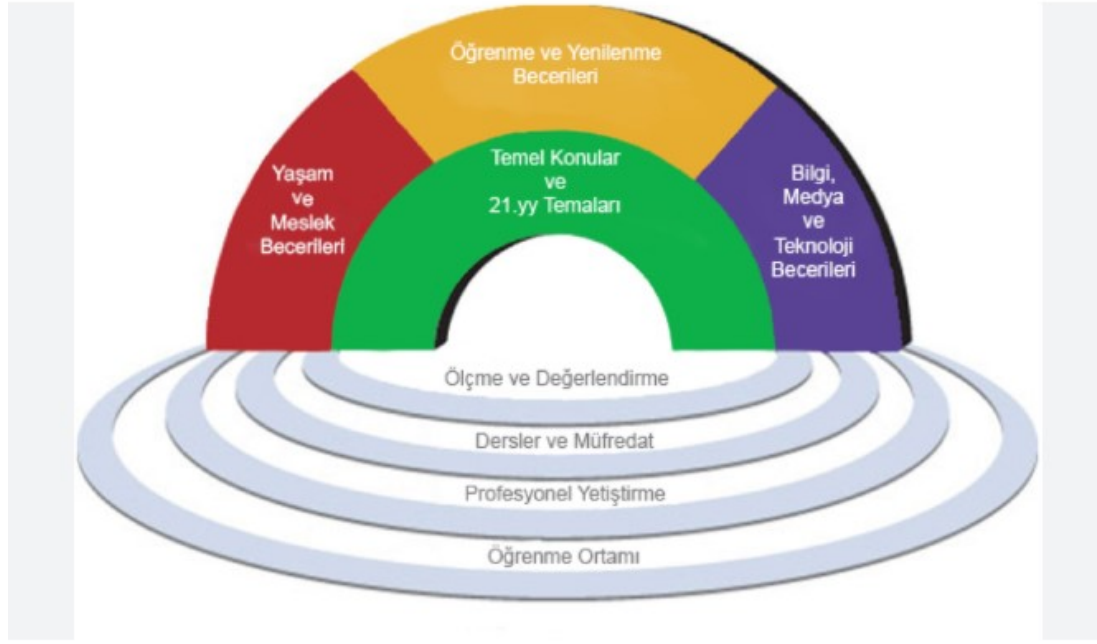
2.4.1. 21. Yüzyıl Öğrenen Becerileri

21. yüzyıl becerileri çeşitli kategoriler ve tanımlarla farklı şekillerde ele alınmıştır. Bu farklılık bireylerin, toplumların ihtiyaçlarına göre farklılaşmış ve şekillenmiştir (Çelik, 2021). 21. yüzyıl çerçeveleri aşağıda ayrıntılı olarak ele alınmıştır.

2.4.1.1. P21 Becerileri Çerçevesi

Bireylerin toplumsal yaşamda ve iş dünyasında başarılı olabilmeleri için gerekli nitelikleri edinmesini amaçlayan becerileri açıklar. Bu oluşum Apple, Cisco vb. büyük şirketler ile eğitim kurumlarının (National Education Association) bulunduğu başarılı iş liderleri, eğitimciler tarafından bilgi akışının sağlandığı bir kuruluş olarak Amerika'da kurulmuştur. P21 çerçevesi bireylerin iş dünyasındaki, gündelik yaşamlarındaki gerekli becerileri ve nitelikleri tanımlar (Voogt ve Roblin, 2012). Cansoy'a (2018) göre ise P21 çerçevesi, bireylerin okulöncesinden lisans düzeyine kadar eğitim yaşamı boyunca ihtiyaç duydukları ve edinmeleri gereken tüm beceri ve yeterlilikleri ifade eder (akt.Ciğerci, 2022).

P21 tarafından tanımlanan beceriler Şekil 1'de görüldüğü gibi üç başlık altında bir araya getirilmiştir: Öğrenme ve Yenilik Becerileri; Bilgi Medya ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri, Yaşam Becerileridir. Bu ana başlıklar birbirinden farklı süreçlere odaklanır.



Şekil 2.4. P21 21. Yüzyıl Becerileri

Öğrenme ve yenilik becerileri altında bilişsel süreçler ve sosyal yaşam sorunlarını çözme sürecine odaklanılmıştır. Bilgi medya ve teknoloji okuryazarlığı başlığı altında bilgi edinme, işleme ve kullanma süreçlerine odaklanılır. Üçüncü ve son başlıkta ise bireylerin sosyal yaşama katılma, iş dünyasında yer edinme süreçleri ön plana çıkar. Tüm bu içeriklerin alıcılara eğitim yolu ile kazandırılması amaçlanır. Bu bağlamda tüm öğretim programının içeriğini oluşturmada sistemin bir parçası olarak kullanılır (Çelik, 2021).

Öğrenme ve Yenilik Becerileri

Öğrenme ve yenilik becerileri, İngilizce isimlerinin (creativity and innovation-yaratacılık ve yenilik, critical thinking and problem solving-eleştirel düşünme ve problem çözme, communication-iletişim ve collaboration-iş birliği) baş harfleri ile 4C becerileri olarak da anılmaktadır.

Yaratacılık ve Yenilik

Gelişmenin ve ilerlemenin önemli bir ölçütü olan yaratacılık sürekli yenilenmeyi gerektiren bir beceridir dolayısıyla birlikte anılması, gelişmesi ve kullanılması gerekir (P21, 2019). Yaratacılık ve yenilik; yaratıcı düşünme, başkalarıyla yaratıcı çalışma, yenilikleri uygulama becerilerini içerir. Yaratıcı

düşünme; faydalı ve işlevsel düşünceler geliştirme bunları kullanma ve analiz etme süreçlerini içerir. Başkalarıyla yaratıcı çalışma ise yeni ve kullanışlı fikirler geliştirme, bunları başkalarıyla paylaşıp değerlendirme, geri dönüşler alıp yeniden düzenleme ve tekrar kullanma süreçlerini içerir. Yenilikleri uygulama aşaması da geliştirilen fikirlerden fayda sağlamak amacıyla uygulama, değerlendirme ve yeniden düzenlemesinden oluşur.

Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme

Karşılaşılan problemlere akılcı çözümler üretme, uygulanan çözümlerin sonuçları ve etkilerini analiz etme yeniden değerlendirme süreci olarak tanımlanabilir (P21, 2019). Etkili düşünme, düşünme yapılarını kullanma, karar verme ve çıkarımda bulunma, problem çözme becerilerini içerir. Etkili düşünme, mevcut çözümleri duruma şartlara ve probleme göre değerlendirme süreçlerinden oluşur. Düşünme yapılarını kullanma, yaygın çözümlere ortak akıl ürünlerini kullanarak ulaşma olarak tanımlanabilir. Karar verme ve çıkarımlarda bulunma, uygulamalardaki girdi ve çıktıları analiz etme, süreci bütün olarak değerlendirme ve olası problem durumlara yönelik hazırlık oluşturmak için eldeki verileri işleme şeklinde tanımlanırken ve problem çözme, birbirinden farklı yaklaşımları kullanarak sorun çözme olarak ifade edilir.

İletişim ve İş Birliği

Çeşitli amaçlarla karşılıklı veri akışı sağlayarak elde edilen bilginin çözümün veya fikirlerin, üretilmesi, paylaşılması ve kullanılması olarak tanımlanabilir (P21, 2019). Açık iletişim kurma, mevcut iletişim türlerini (sözlü, yazılı, sözsüz) etkili anlaşılır ve kolaylıkla sürdürülebilir şekilde kullanma olarak tanımlanırken; başkalarıyla iş birliği yapma, etkili iletişim tekniklerini başkalarıyla ortak faaliyetleri başlatmak sürdürmek ve nihayete erdirmek amacıyla kullanma şeklinde ifade edilebilir.

Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri

Çağın gerekliliği haline gelen teknolojik araçların sunduğu olanakları kullanabilme, bu olanaklardan en fazla faydayı sağlayabilme ve zararlarından, olası yanlış kullanım durumlarından korunabilme becerileri olarak tanımlanabilir (P21, 2019). Bilgi okuryazarlığı, medya okuryazarlığı, bilgi ve iletişim teknolojileri okuryazarlığı becerilerini içerir.

Bilgi Okuryazarlığı

İhtiyaç duyulan bilginin karmaşık ortamlardan çekilmesi, kullanılması, işlenip yeniden paylaşılması, olarak tanımlanabilir (P21, 2019). Bilgi okuryazarlığı; bilgiye erişim ve bilgiyi değerlendirme ile bilgiyi kullanma ve yönetme süreçlerini içerir. Bilgiye erişim ve bilgiyi değerlendirme, bilgiye ulaşmada etkin bir yol izleme ve elde edilen bilgiye yönelik uygun değerlendirmelerin yapılması şeklinde ifade edilir. Bilgiyi kullanma ve yönetme, farklı kaynaklardan elde edilen bilgilerin doğru ve amaca yönelik kullanılması, işlenmesi ve değerlendirilmesi olarak tanımlanır.

Medya Okuryazarlığı

Medya verilerini bir alıcı gibi değerlendirip iletişim ögesi olarak almak, anlamak, değerlendirmek ve uygun şekilde kullanmak olarak tanımlanabilir (P21, 2019). Medya okuryazarlığı; medyayı analiz etme, medya içerikleri üretme başlıklarını içerir. Medyayı analiz etme, etik değerlerin önemini dikkate alarak bir iletişim biçimi olan medyanın mesaj ve alıcı arasındaki amacı, önceliği ve niyetini tespit etme, yorumlama ve anlama süreçlerinden oluşurken medya içerikleri üretme, mevcut medya araçlarını amaca yönelik kullanma ve yeni araçlar oluşturma süreçlerinden oluşur.

Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) Okuryazarlığı

Dijital içerikleri edinmek geliştirmek ve paylaşmak üzere 21. yüzyıl becerilerini kullanabilmek olarak tanımlanabilir (P21, 2019). Teknolojiyi etkili bir şekilde uygulamak, teknolojik araçları fayda üretme amacıyla bilgi edinme, değerlendirme, üretme ve paylaşma etkinliklerini bütün olarak gerçekleştirme süreçlerini içerir.

Yaşam ve Kariyer Becerileri

Sosyal yaşamda, iş dünyasında ve eğitim ortamlarında ihtiyaç duyulan bilgi ve beceri, içerik bilgisi ve bunu kullanma becerisi olmaktan çıkmış uyum sağlayabilme, etkileşim kurabilme, farklı deneyimler edinip aktarabilme gibi başka birçok gereksinim doğmuştur. Yaşam ve kariyer becerilerini bu gereksinimleri karşılayabilme yetkinliğinin tamamı olarak tanımlanabilir (P21, 2019). Esneklik ve uyum, girişimcilik ve özyönetim, sosyal ve kültürlerarası beceriler üretkenlik ve sorumluluk ile liderlik ve sorumluluk becerilerini içermektedir.

Esnelik ve Uyum

Karşılaşılan yeni durumlar, insanlar ve olaylara yönelik stratejiler geliştirme uygulama yönetme ihtiyaç halinde değiştirme ve uyum sağlayabilme becerisi olarak tanımlanabilir (P21, 2019). Değişkenlere uyum sağlama ve esnek olma alt başlıklarından oluşur. Bu başlıkların tanımını şu şekilde yapmak mümkün: Değişikliklere uyum sağlama, değişimden doğacak olumsuzlukları yönetip uyumlanabilme olarak ifade edilir. Esnek olma ise geri dönüşleri etkin şekilde değerlendirip, süreci ve işleyişi olumlu sonuçlandırmaya yönelik yaratıcı çözümler üretme şeklinde tanımlanabilir.

Girişimcilik ve Öz Yönetim

Yeni süreçlere başlamada istekli olma, fikir üretme sorumluluğu üstlenme ve süreci düzenleyip takip etme becerisi olarak tanımlanabilir (P21, 2019). Hedefleri ve zamanı yönetme, bağımsız çalışma ve kendini yöneten öğrenciler olma alt başlıklarından oluşur. Hedefleri ve zamanı yönetme, başarı ölçütleri saptayıp kısa orta uzun vadede yüksek verimle iş ve zaman yönetimidir. Bağımsız çalışma, başka kontrol yöntemlerine gereksinim duymadan iş sürdürebilmeye denir. Kendini yöneten öğrenciler olma, doğru amaca yönelik verimli ve denetimli ilerleyebilme ve bu ilerlemeyi değerlendirebilmedir.

Sosyal ve Kültürlerarası Beceriler

İnsanlar ve toplumlar arasındaki ortak noktaları ve onları birbirinden ayıran değerleri tanıma, anlama ve sayı duyma becerileri olarak tanımlanır (P21, 2019). Sosyal ve kültürlerarası beceriler; başkalarıyla etkili bir şekilde iletişim kurma ve farklı ekiplerde etkin bir şekilde çalışma süreçlerinden oluşur. Başkalarıyla etkili bir şekilde iletişim kurma sürecini, etkili iletişim kurallarının uygulanma şeklinde ifade edebiliriz. Farklı ekiplerde etkin bir şekilde çalışma sürecini ise, farklı kültürlere saygı gösterme, farklıların çalışma üretme iletişim kurma gibi durumlara engel olmasını önleme olarak ifade etmek mümkün.

Üretkenlik ve Sorumluluk (Üretkenlik ve Hesap Verilebilirlik)

İnsanların ya da grupların tamamladıkları işlerle ilgili olarak diğerlerine açıklamalar sunma ve sonuçlardan doğan olumsuzlukların ortadan kaldırılmasına yönelik adımlar atma tamamlanan işlerin ardından yenisine başlama becerisi olarak tanımlanabilir (P21, 2019). İki alt başlıktan oluşur: Projeleri yönetme ve sonuçları

ortaya koyma. Projeleri yönetme; planlama, izleme, işleme, uygulama ve değerlendirme süreçlerini içerirken, sonuçları ortaya oyma; çalışmaların ve işleyişin nihayete erdirilmesi ve elde edilenlerin paylaşılıp değerlendirilmesi süreçlerini içerir.

Liderlik ve Sorumluluk

Başkaları üzerinde kendiliğinden bir yönetme halinin doğması ve yönetici işlev sorumluluğunu üstlenebilme becerisi olarak tanımlanabilir (P21, 2019). Liderlik ve sorumluluk; başkalarına rehberlik ve liderlik etme ile başkalarına karşı sorumlu olma başlıklarından oluşur. Başkalarına rehberlik ve liderlik etme, sosyal beceriler kullanarak başkalarının örnek almasını ve onlarda üretme arzusu oluşmasını sağlayacak etkinliklerin olduğu davranışları sergileme süreçlerini içerir. Başkalarına karşı sorumlu olma ise toplumsal sorumluluklarının bilincinde olma ve bu duruma uygun davranışlar sergileme süreçlerinden oluşur.

Tüm bu tanım ve açıklamalardan hareketle P21 çerçevesinin sunduğu 21. yüzyıl becerileri tanım ve sınıflandırmaları aşağıdaki Çizelge 2.1.'de sunulmuştur.

Çizelge 2.1. P21 Becerileri Çerçevesi

| ÖĞRENME VE YENİLİK BECERİLERİ | BİLGİ MEDYA VE TEKNOLOJİLERİ BECERİLERİ | YAŞAM VE KARİYER BECERİLERİ |
|--|--|--|
| <p>1. <i>Yaratıcılık ve Yenilik</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Yaratıcı düşünme • Başkalarıyla yaratıcı çalışma • Yenilikleri uygulama <p>2. <i>Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Etkili düşünme • Düşünme yapılarını kullanma • Karar verme çıkarımda bulunma • Problem çözme <p>3. <i>İletişim ve İş birliği</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Açık iletişim kurma • Başkalarıyla iş birliği yapma | <p>1. <i>Bilgi Okuryazarlığı</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Bilgiye erişim ve bilgiyi değerlendirme • Bilgiyi kullanma ve yönetme <p>2. <i>Medya Okuryazarlığı</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Medyayı analiz etme • Medya içerikleri üretme <p>3. <i>Bilgi ve İletişim Teknolojileri Okuryazarlığı</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Teknolojiyi etkili bir şekilde uygulama | <p>1. <i>Esneklik ve Uyum</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Değişikliklere uyum sağlama • Esnek olma <p>2. <i>Girişimcilik ve Özyönetim</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Hedefleri ve zamanı yönetme • Bağımsız çalışma • Kendini yöneten olma <p>3. <i>Sosyal Kültürlerarası Beceriler</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Başkalarıyla etkili bir şekilde iletişim kurma • Farklı ekiplerle etkin bir şekilde çalışma <p>4. <i>Üretkenlik Sorumluluk</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Projeleri yönetme • Sonuçları ortaya koyma <p>5. <i>Liderlik ve Sorumluluk</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Başkalarına rehberlik ve liderlik etme • Başkalarına karşı sorumlu olma |

Wind
Windows

2.4.1.2. OECD 21. Yüzyıl Öğrenen Becerileri

OECD, 2018 yılında Yeterliliklerin Tanımlanması ve Seçimi (Definition and Selection of Competencies) projesini başlatmıştır. Bu projede 2030 yılında bireylerin sahip olmaları gereken beceriler tanımlanmış bu becerileri nasıl edineceklerini açıklayan eğitim plan ve sistemlerinin gerekliliklerini de ifade etmiştir. Bu yeterliliğe sahip bireyler teknolojik dönüşümlerde uyum problemi yaşamayacaklardır. OECD, bireylerin edinmesi gereken becerileri üç tema altında tanımlamıştır (Çizelge 2.2.).

Çizelge 2.2. OECD 21. Yüzyıl Becerileri

| Ana Tema | Alt Temalar |
|-------------------------------------|---|
| Bilişsel ve Meta Bilişsel Beceriler | Eleştirel Düşünme |
| | Yaratıcı Düşünme |
| | Öğrenmeyi Öğrenme |
| | Öz Düzenleme |
| Sosyal ve Duygusal Beceriler | Empati |
| | Öz Yeterlilik |
| | Sorumluluk |
| | İş Birliği |
| Fiziksel Uygulamaya Dönük Beceriler | Yeni Bilgi ve İletişim Teknolojilerini Kullanma |

Çizelge 2.2.'de görüldüğü gibi; eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, öğrenmeyi öğrenme ve öz düzenleme alt temalarından oluşan bilişsel ve metabilişsel beceriler birinci tema; empati, özyeterlilik, sorumluluk ve iş birliği alt temalarından oluşan sosyal ve duygusal beceriler ikinci tema; yeni bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma alt temasından oluşan fiziksel uygulamaya dönük beceriler ise üçüncü tema olarak tanımlanmıştır.

2.4.1.3. İSTE Öğrenen Becerileri Çerçevesi

Uluslararası Eğitim Teknolojileri Topluluğu, öğretmenlerin, yöneticilerin eğitim alanındaki teknoloji kullanımını artırmak amacıyla kaynaklar yeniliklere ilham oluşturmaya adanmış bir topluluktur. 21. yüzyıl bireylerinin öğrenme ve yaşam süreçlerinin tümünde teknoloji kullanımına ilişkin becerileri tanımlamıştır. Öğrenen ve öğretenlerin bu becerilere sahip olma durumlarının eğitimde elde edilen başarıyı belirleyeceği; bu nedenle de bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitimin merkezinde olması gerektiği ifade edilir. İSTE becerileri aşağıdaki gibi sınıflandırmıştır:

- Yenileşim ve yenilikçilik
- Teknoloji işlemleri ve kavramları
- Dijital vatandaşlık
- Araştırma yapma ve bilgi toplama

-İş birliği ve iletişim

-Eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme (Voogt ve Roblin, 2012; ISTE, 2016). Ancak ISTE, 2019 yılında bir çalışma yayımlayarak öğrenen yeterliliklerini yedi başlık altında toplamıştır:

-Yetkin öğrenen,

-Dijital vatandaş,

-Bilgiyi düzenleyen,

-Yaratıcı tasarımcı,

-Bilimsel düşünen,

-Yaratıcı iletişimci ve

-Global iş birlikçi (ISTE, 2019).

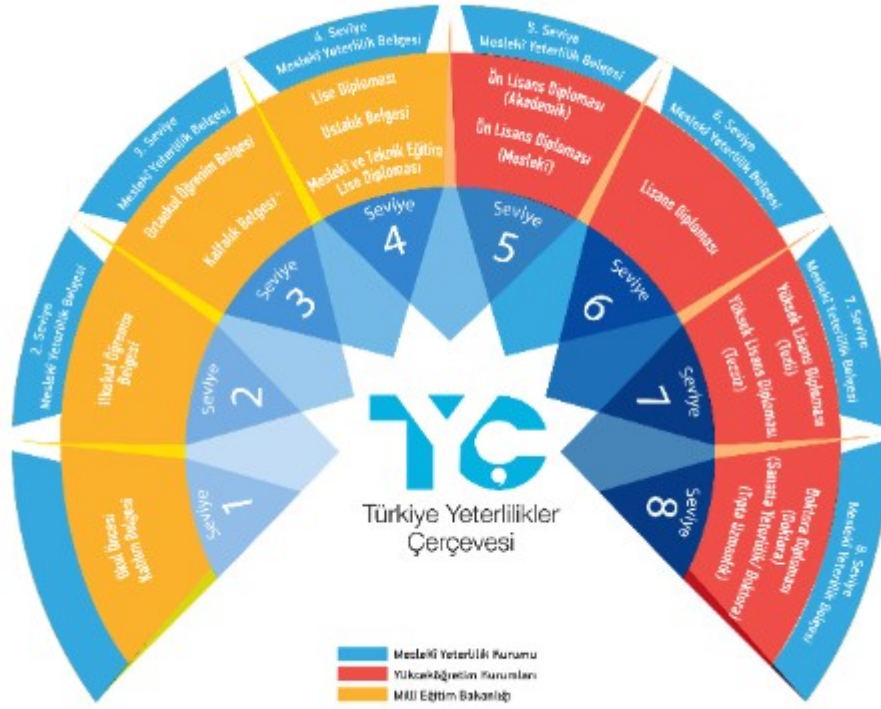
2.4.1.4. Wagner Öğrenen Becerileri Çerçevesi

Wagner'e (2008) göre bireylerin sahip olması gereken 21. yüzyıl becerileri; iş birliği kurma becerileri, sözlü ve yazılı iletişim, meraklanma ve hayal kurma becerileri, inisiyatif alma ve girişimcilik, zihinsel çeviklik ve esneklik becerileri, bilgiye ulaşma ve işleme becerileri, eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri şeklindedir. Wagner bu sınıflandırmaları yaparken, eğitim ortamlarında verilen eğitimle öğrenenlerin gerçek yaşamda ihtiyaç duyduğu bilgi ve beceriler arasındaki boşluktan yola çıkmıştır. Amerika'da başlayan *Hiçbir Çocuk Geri Kalmasın Hareketi* de bu becerileri tanımlamasında etkili olmuştur (Ciğerci ve Ayık, 2022).

2.4.1.5. Türkiye'de 21. Yüzyıl Becerileri

Türkiye'de Millî Eğitim Bakanlığı tarafından tanımlanan 21. yüzyıl öğrenen becerileri 2011 yılında geliştirilmiş, 2017 yılında revize edilmiş ve 2019 yılında tüm kademelerde eğitim programları içerisinde yerini almıştır. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi, ülke düzeyinde Avrupa yeterlilikleri çerçevesine paralel hazırlanan yeterlilikler çerçevesidir. Bu çerçeve ile temel yetkinlikler belirlenmiş ve bu yetkinliklerin kapsadığı beceri ve temel bilgileri açıklamıştır (MEB, 2018; Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi [TYÇ], 2015a). Millî Eğitim Bakanlığı, Türkiye Yeterlilikler Çerçevesini, öğrenenlerin ulusal ve uluslararası düzeyde eğitim, sosyal ve çalışma

yaşamlarında ihtiyaç duyacakları becerileri kapsayan yetkinlikler olarak tanımlamıştır (MEB, 2018). Sekiz temel yetkinlik belirlenmiş, bunların birbirleriyle bağlantılı ve aynı düzeyde önemli olduğu ve her birinin etkileşim halinde olduğu ifade edilmiştir. (MEB, 2017). Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi temel yetkinlik beceri ve alt kavramları Şekil 2’de verilmiştir.



Şekil 2.5. Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi

Eğitim alanındaki tüm bu çalışmalar, 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif modeli ile son şeklini almış ve uygulamaya konulmuştur (MEB, 2024). 21. yüzyıl becerileri, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli’nde ayrı ayrı ders içeriklerinde değil tüm eğitim içeriğine yayılmış, programda bütün halinde verilmesi öngörülmüştür.

2.4.2. 21. Yüzyıl Öğreten Becerileri

21. yüzyıl değişim çağının yaşanan hızlı gelişmelerinden en çok etkilenen alanlardan biri eğitim alanıdır. Geçmiş dönemlerin eğitim öğretim faaliyetlerinden, geleneksel yaklaşım olarak ifade edilen öğretmenin bilgi aktarıcı ve öğrencinin de sadece bilgiyi alıcı pozisyonunda olduğu kompozisyon bugün bütünüyle değişime uğramıştır. Öğrenenin aktif biçimde süreçte rol aldığı, öğretmenin rehberlik ederek öğrenenin kendi öğrenme yollarını geliştirmesinin beklendiği bir döneme girilmiştir.

Öğrencilerin sahip olması beklenen becerileri edinmesinde en büyük görev yine öğretmene düşmekle birlikte öğretmenlerin de artık bu yetkinlikte donanımlı olması gerekmektedir.

21. yüzyıl becerilerine sahip olması beklenen öğretmenlerin gerek meslek öncesi gerekse meslek içi eğitimlerle sahip olmalı beklenen beceriler tıpkı öğrenen becerilerinde olduğu gibi farklı kurum ve kuruluşlar tarafından belirlenmiştir. Bu bağlamda 21. yüzyıl öğrenen becerilerinin tanımlarının yapıldığı çalışmalar, yurt dışı ve yurt içi kurum ve kuruluşlar tarafından aşağıdaki gibi açıklanmıştır.

2.4.2.1. ISTE Standartları

ISTE (Uluslararası Eğitim Teknolojileri Derneği), eğitim sürecinin teknoloji kullanımı ile bütünleştirilmesi, öğrenen ve öğreten yetkinliklerinin bu bağlamda geliştirilmesi dünyanın her yerinde etkin kullanımının sağlanması amacıyla bir uygulama çerçevesi sunar (Ciğerci ve Ayık, 2022). Amerika Birleşik Devletleri'nde 50 eyalette ve başka birçok ülkede kabul gören standartlar beş yeterlilik alanı tanımlamış ancak 2017 yılında 2000'den fazla öğretmen ve yöneticiden topladığı veriler ışığında standartları güncelleyerek önceki yeterlilik alanlarını da içeren şu yedi başlığı sunmuştur: öğrenen, lider, yurttaş, iş birlikçi, tasarımcı, kolaylaştırıcı ve analist.

2.4.2.2. Lemov-49 Etkili Öğretmen Tekniği

Dough Lemov, öğretmenlerin sahip olması gereken yeterlilikleri 49 madde ile sunduğu kitabındaki verileri yedi başlık altında öğreten becerileri olarak şu şekilde sıralamıştır:

- Yüksek akademik beklentiler belirleme
- Akademik başarı için plan yapma
- Dersi yapılandırma ve sunma
- Öğrencilerin derse katılımını sağlama
- Güçlü bir sınıf kültürü oluşturma
- Yüksek davranışsal beklentiler belirleme ve beklentileri sürdürme
- Karakter ve dürüstlük yapılandırma

Beceriler incelendiğinde Lemov'un öğretmenlerden, akademik anlamda başarılı öğrenciler yetiştirme, olumlu sınıf iklimi oluşturma, öğrencilerin katılım düzeyini ve arzusunu artırma gibi beklentileri olduğu söylenebilir.

2.4.2.3. Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri

Millî Eğitim Bakanlığı öğretmenlerin mesleki yeterliliklerini belirlemek amacıyla 1999 yılında "Öğretmenlik Yeterlilik Komisyonu" oluşturmuştur. Takip eden süreçlerde yaşanan gelişmelerle 2002 yılında Temel Eğitime Destek Projesi ile öğretmen yeterlilikleri belirlenmiş ve altı ana yeterlilik alanı oluşturulmuş ve bu yeterlilikler 2006 yılında yürürlüğe girmiştir. Sürdürülen çalışmalar ışığında 2015 yılında Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi yürürlüğe girmiştir. Yaşanan teknolojik gelişmeler ve bilgi anlayışındaki değişimlerle bu yeterliliklere 2017 yılında güncelleme yapılarak yenilenmiştir. Böylece mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler olmak üzere üç yeterlilik alanı belirlenmiştir.

Öğretmen Yeterlilikleri, Türkiye'de Millî Eğitimi Geliştirme Projesiyle MEB ve Yüksek Öğretim Kurumları (YÖK), Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü ve Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı'nca hazırlanan ve diğer ülkelerde yapılan çalışmaların analiz edilmesiyle tüm dünyada müşterek bir yaklaşım belirlemek için bir çalışma ile belirlenmiştir (MEB, 2017., TYÇ, 2015b). Avrupa ülkeleriyle eş seviyede yeterlilik oluşturma amacıyla düzenlenen beceriler alan uzmanları, öğretmenler, akademisyenlerle farklı katılımcıların bulunduğu çalışmalar sonucunda şu şekilde belirlenmiştir:

- Kişisel ve meslekî değerler- meslekî gelişim,
- Öğrenciyi tanıma,
- Öğrenme ve öğretme süreci,
- Öğrenmeyi, gelişimi izleme ve değerlendirme,
- Okul, aile ve toplum ilişkileri, Program ve içerik bilgisi

3. GEREÇ VE YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama yöntemleri, veri toplama süreci ve verilerin analiz sürecine dair bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma modeli, araştırmacının hedefine yönelik olarak veri toplama, sentez yapma, analiz etme sürecini planlamayı ifade eder (Erişti, Kuzu vd., 2013). Sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerileri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlayan bu çalışmada karma yöntem desenlerinden biri olan açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Açıklayıcı sıralı desen, araştırmacının tek çalışmada hem nicel hem de nitel araştırma yaklaşımlarını kullanarak veriler topladığı ve elde ettiği verileri bütünleştirerek sentezler yaptığı, bulguları karşılaştırmalı olarak, destekleyici olarak birlikte yorumladığı bir araştırma yöntemidir (Creswell ve Plano Clark, 2011; Tashakkori, Creswell, 2007). Bu yöntemde nicel araştırma ve nitel araştırma yaklaşımları sıralı olarak, aşamalı ya da eş zamanlı kullanılabilir. Böylece nicel araştırma yaklaşımının katılımcı görüşlerini yansıtmayan zayıf yönü ile nitel araştırma yaklaşımının sınırlı katılımcı ve yanlı görüşler elde edilmesini sağlayan zayıflığının oluşturduğu etkiyi en aza indirmek hedeflenebilir (Tedlie, Tashakkori, 2010; Creswell, 2015; Gökçek, 2019). Bu desenin seçilmesiyle araştırmanın nitel verileri ile nicel verileri birbirlerini destekler ve sınırlar. Bu sayede elde edilen sonuçların daha kuvvetli olmasını sağlar (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Tüm bunlardan hareketle araştırmada nicel veriler elde edilmiş daha sonra da sürece odaklanan ve süreci katılımcıların şekillendirdiği nitel yaklaşım ile elde edilen veriler birlikte değerlendirildiği açıklayıcı sıralı desen kullanılmıştır. Bu sayede araştırmanın derinliği artırılmış verilerden elde edilen sonuçların güçlenmesi ve zenginleşmesi amaçlanmıştır.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu; kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi ile belirlenen, 2024-2025 eğitim öğretim yılında farklı iki devlet üniversitesinde, sınıf eğitimi alanında öğrenim gören gönüllü 159 öğretmen adayı oluşmaktadır. Kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi zaman, emek ve mali anlamda kolaylık sağlayan ekonomik bir yöntem olarak ifade edilebilir (Baltacı, 2018; Köklü vd., 2023). Araştırmanın nitel verilerini elde etmek için derinlemesine bilgi edinmeyi sağlayacak amaçlı örnekleme yöntemi ile ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Bu sayede katılımcılar içinden, nicel verilerden elde edilen en düşük (3), orta (3) ve en yüksek (3) puanlı 9

öğretmen adayı belirlenmiştir. Ölçüt örneklemede ölçütler buradaki gibi araştırmacı tarafından belirlenebileceği gibi önceden hazırlanmış ölçütler de kullanılabilir (Başaran, 2017). Çalışmanın araştırma grubuna ilişkin demografik bilgiler Çizelge 3.1.'de sunulmuştur.

Çizelge 3.1. Araştırma Grubuna İlişkin Demografik Bilgiler

| Değişkenler | | <i>f</i> | % |
|----------------------|------------------------------------|----------|------|
| Cinsiyet | Kadın | 125 | 78.6 |
| | Erkek | 34 | 21.4 |
| Sınıf Düzeyi | 1. sınıf | 81 | 50.9 |
| | 2. sınıf | 45 | 28.3 |
| | 3. sınıf | 23 | 14.4 |
| | 4. sınıf | 10 | 6.4 |
| Üniversite | Üniversite 1 | 88 | 55.3 |
| | Üniversite 2 | 71 | 44.7 |
| Öğretmen Olma Nedeni | Ekonomik Nedenler | 15 | 10.3 |
| | Gelecek Nesiller Yetiştirme Arzusu | 79 | 49.5 |
| | Diğer Nedenler | 64 | 40.2 |

Çizelge 3.1.'de görüldüğü gibi çalışma grubunda yer alan katılımcıların %78,6'sı (f:125) kadın ve %21,4'ü (f:34) erkektir; farklı sınıf düzeylerinden araştırmaya dahil olan katılımcıların %50,9'u (f:81) birinci sınıf; %28,3'ü (f:45) ikinci sınıf; %14,4'ü (f:23) üçüncü ve %6,4'ü (f:10) dördüncü sınıftır. Farklı iki üniversitede çalışıldığı daha önce ifade edilmişti, buna göre katılımcıların %55,3'ü (f:88) Ü1 şeklinde kodlanan birinci üniversitede, %44,7'si (f:71) Ü2 şeklinde kodlanan ikinci üniversitede öğrenim görmektedir ve katılımcıların %10,3'ü (f:15) ekonomik nedenlerle öğretmen olmayı seçmişken; %49,5'i (f:79) gelecek nesiller yetiştirme arzusu ile öğretmen olmayı seçmiş ve %40,2'si (f:64) de diğer nedenlerle (aile yönlendirmesi, çocukluk hayali, yaz tatili süresi vb.) öğretmen olmayı seçmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları, Veri Toplama Süreci ve Analizi

3.3.1. Veri Toplama Araçları

Araştırmada nicel ve nitel verileri toplamak amacıyla aşağıdaki veri toplama araçları kullanılmıştır.

*Nicel veri toplama araçları:**Demografik Bilgi Formu:*

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının cinsiyet, öğrenim gördüğü üniversite, öğretmen olmayı seçme nedeni ile sınıf düzeyini belirlemeyi amaçlayan dört maddelik bir demografik form Google form üzerinden hazırlanmıştır. Hazırlanan formla elde edilen demografik bilgiler, katılımcıların 21. yüzyıl becerilerinin ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının bu değişkenler (cinsiyet, sınıf düzeyi, öğretmen olmayı seçme nedeni) açısından incelenmesi amacıyla kullanılmıştır.

Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği:

Çok Boyutlu 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği, Çevik ve Şentürk (2019) tarafından, beş alt faktör ve 41 maddeden oluşacak şekilde hazırlanmıştır. Türkiye’de 15-25 yaş grubundaki ortaokul, ön lisans ve lisans öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerini belirlemek amacıyla hazırlanmıştır. Beşli likert olarak hazırlanan bir ölçektir. Ölçeğin birinci alt faktörü bilgi ve teknoloji okuryazarlığı becerilerini ölçen maddelerden; ikinci alt faktörü eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini ölçen maddelerden; üçüncü alt faktörü girişimcilik ve yenilikçilik becerilerini ölçen maddelerden; dördüncü alt faktörü medya okuryazarlığı ve liderlik becerilerini ölçen maddelerden ve beşinci alt faktör ise kariyer bilincini ölçen maddelerden oluşmaktadır (Çevik ve Şentürk, 2019:23). Ölçeğin güvenirlik analizi sonucu Cronbach Alpha değeri 0,880 olarak bulunmuştur. Bu değer ölçek güvenirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir. Çalışmaya ait veri setine uygulanan ölçeğin Cronbach Alpha değeri ise 0,80 olarak bulunmuştur.

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği:

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği, Kahramanoğlu vd. (2018) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek tek faktör ve 12 maddeden oluşmaktadır. Türkiye’de Güneydoğu Anadolu Bölgesi’nde 615 öğretmen adayıyla yürütülen bir ölçek geliştirme çalışması ile hazırlanmıştır. Beşli likert tipli bir ölçektir. Çalışmanın doğrulayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen değerler ölçeğin tek faktörlü yapısını doğrulamıştır. Ölçeğin güvenirlik analizi sonucu Cronbach Alpha değeri 0,850 olarak bulunmuştur. Çalışma için bu değer 0,82 olarak yeniden ölçülmüştür. Elde edilen bu değer ölçek güvenirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Nitel veri toplama araçları:

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu:

Nitel verilerin elde edilmesinde araştırmacı tarafından hazırlanan 9 maddeden oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme soruları, Sınıf Eğitimi alan uzmanı, Türk Dili alan uzmanı tarafından değerlendirilerek son şeklini almış daha sonra uygulanmıştır. Bu değerlendirmelerde hazırlanan 15 görüşme sorusu kapsamı, dil bütünlüğü, anlam bakımından yeterli olma durumu değerlendirilmiş ve 9 soru ile araştırmanın amacına hizmet edecek şekilde yeniden düzenlenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formu Ek 1’de verilmiştir.

3.3.2. Veri Toplama Süreci

Araştırma verilerine ulaşmada ekonomiklik ilkesi gereğince sanal ortam erişilebilirliğinden istifade edilmiştir. Nicel verilerin toplanmasında kullanılan form ve ölçekler Google form üzerinden hazırlanmış ve katılımcılara ulaşması sağlanmıştır. Nitel verilerin elde edilmesinde ise görüşme soruları ölçüt örnekleme yolu ile belirlenen 9 katılımcıya yazılı olarak iletilmiş yanıtlar dijital ortamdan ses kaydı yoluyla alınmıştır. Veri toplama süreci 2024-2025 eğitim öğretim yılının Eylül ayında başlamış, Aralık ayında tamamlanmıştır.

3.3.3. Verilerin Analizi

Araştırma sorularını yanıtlamak üzere elde edilen nicel veriler Google form üzerinden çekilmiş ve analiz süreci başlatılmıştır. Demografik bilgi formundan elde edilen veriler değişken olarak analiz sürecine dahil edilmiştir. 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği kullanılarak elde edilen nicel veriler SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Verilerin normallik analizi Kolmogorov Smirnov ve Shapiro-wilk yöntemi ile araştırılmış, normal dağılım sergiledikleri görülmüş; bu nedenle analizlerde parametrik testler kullanılmıştır. İki bağımsız grup arasında karşılaştırma yapılırken bağımsız örneklem t testi; üç veya daha fazla grup arasında tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır. Normal dağılıma uygunluk gösteren sürekli iki değişken arasında ilişki olup olmadığı Pearson’s Korelasyon testi ile araştırılmıştır. Analizde elde edilen değerler için $p < 0,5$ değeri istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmiştir. Verilerin normal dağılım gösterdiği, normallik analizi tablosunda Çizelge 3.2. ile gösterilmiştir.

Çizelge 3.1. Normallik Analizi

| | Kolmogorov-Smirnov ^a | | | Shapiro-Wilk | | |
|---------------|---------------------------------|-----|------|--------------|-----|------|
| | İstatistik | sd | p | İstatistik | sd | P |
| Bilgi ve | | | | | | |
| Teknoloji | .144 | 158 | .101 | .887 | 158 | .140 |
| Okuryazarlığı | | | | | | |
| Becerileri | | | | | | |
| Eleştirel | | | | | | |
| Düşünme ve | .172 | 158 | .231 | .906 | 158 | .351 |
| Problem | | | | | | |
| Çözme | | | | | | |
| Becerileri | | | | | | |
| Girişimcilik | .098 | 158 | .360 | .985 | 158 | .089 |
| ve İnovasyon | | | | | | |
| Liderlik | .130 | 158 | .274 | .965 | 158 | .081 |
| Kariyer | .215 | 158 | .100 | .832 | 158 | .103 |
| bilinci | | | | | | |
| 21. yüzyıl | .092 | 158 | .372 | .987 | 158 | .148 |
| becerileri | | | | | | |
| ölçek toplamı | | | | | | |
| Öğretmenlik | .137 | 158 | .240 | .826 | 158 | .731 |
| Mesleğine | | | | | | |
| Yönelik | | | | | | |
| Tutum Ölçeği | | | | | | |

Wi
Win

Çizelge 3.2’de araştırmada kullanılan ölçeklerin ve alt boyutlarının dağılımlarının normal dağılıma uygunluk test sonuçları verilmiştir. Tüm değişkenler için Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testlerinden elde edilen p değerleri 0.05’ten büyük bulunmuştur. Başka bir deyişle, hiçbir alt boyut veya ölçek toplam puanı için normal dağılımdan anlamlı bir sapma saptanmamıştır. Bu sonuç, 21. yüzyıl becerileri ölçeğinin alt boyutları ve toplam puanı ile öğretmenlik tutum ölçeği puanlarının tamamının normal dağılım varsayımını karşıladığını göstermektedir.

Araştırma kapsamında elde edilen nitel veriler, görüşme kayıtlarının yazıya dönüştürülmesiyle elde edilmiştir. Katılımcılar K1, K2, ..., K9 şeklinde kodlanmış ve veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. İçerik analizi, elde edilen verilerdeki ortak ve benzer ifadelerin anlamlı bir bütünlük içinde ilişkilendirilerek sistematik biçimde üst başlıklara (kategorilere) ve temalara ulaşmayı sağlayan bir analiz tekniğidir (Yıldırım & Şimşek, 2016, ss. 187, 227).

Bu araştırmanın dördüncü alt problemi için önceden belirlenmiş kuramsal bir

çerçeveye dayalı içerik analizi yaklaşımıyla yürütülmüştür. Bu kapsamda, *P21 Çerçevesi Tanımları (P21 Framework Definitions)* (2015) esas alınmıştır. Çerçevede yer alan üç ana beceri alanı (Öğrenme ve Yenilik Becerileri, Bilgi, Teknoloji ve Medya Becerileri; Yaşam ve Kariyer Becerileri) araştırmada ana temalar olarak kabul edilmiştir. Bu beceri alanları altında tanımlanan alt beceriler alt temaları; alt becerilerin göstergeleri ise kodları oluşturmuştur. Böylelikle görüşme verilerinden elde edilen ifadeler, P21 çerçevesinde yapılandırılmış hiyerarşik bir düzende çözümlenmiştir. Diğer taraftan araştırmacının beşinci alt problemini oluşturan katılımcıların öğretmenlik mesleğine ilişkin görüşlerinin analizinde de içerik analizi kullanılmıştır.

Analizlerin güvenilirliğini artırmak amacıyla, araştırmacının yürüttüğü kodlama süreci sınıf eğitimi alanında uzman bir başka araştırmacı tarafından da bağımsız olarak gerçekleştirilmiş; daha sonra karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Böylece analizlerde tutarlılık sağlanmıştır.

4. BULGULAR

4.1. Nicel Verilere Ait Bulgular

Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular:

Araştırmanın birinci alt problemi olan “Sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerileri bazı değişkenlere göre (cinsiyet, sınıf düzeyi, sınıf öğretmeni olmayı isteme nedeni) farklılaşmakta mıdır?” sorusu için sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerileri cinsiyet, sınıf düzeyi ve sınıf öğretmeni olmayı isteme nedeni değişkenlerine göre ayrı ayrı incelenmiştir (Çizelge 4.1. Çizelge 4.2. Çizelge 4.3.).

Çizelge 4.1. 21. Yüzyıl Becerileri Alt Boyutları ve Ölçek Toplam Puanının Cinsiyet Değişkenine Bağlı İncelenmesi

| | Cinsiyet | N | \bar{X} | SS | sd | t | p | η^2 |
|---|----------|-----|-----------|-------|-----|---|-------|----------|
| Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri | Kadın | 125 | 59.82 | 7.99 | 157 | - | .061 | .02 |
| | Erkek | 34 | 62.41 | 10.70 | | | | |
| Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri | Kadın | 125 | 12.78 | 4.71 | 157 | - | .343 | .01 |
| | Erkek | 34 | 13.18 | 6.07 | | | | |
| Girişimcilik ve İnovasyon | Kadın | 125 | 37.20 | 5.50 | 157 | - | .050 | .02 |
| | Erkek | 34 | 38.94 | 5.29 | | | | |
| Sosyal Sorumluluk ve Liderlik | Kadın | 125 | 17.86 | 2.35 | 156 | - | .104 | .02 |
| | Erkek | 33 | 18.45 | 2.65 | | | | |
| Kariyer Bilinci | Kadın | 125 | 13.43 | 1.67 | 156 | - | .435 | .00 |
| | Erkek | 33 | 13.48 | 1.52 | | | | |
| 21. Yüzyıl Becerileri Ölçek Toplamı | Kadın | 125 | 149.54 | 15.61 | 156 | - | .032* | .03 |
| | Erkek | 33 | 155.42 | 17.88 | | | | |

(* $p < 0.05$)

Çizelge 4.1.’deki değerler söz konusu puanların cinsiyete göre ortalamalarını ve karşılaştırma sonuçlarını göstermektedir. Bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre, 21. yüzyıl becerileri ölçeğinin toplam puanında kadın ve erkek katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır (erkekler lehine, $p = 0.032$). Erkek öğrencilerin 21. yüzyıl becerileri toplam puan ortalaması (155.42), kadın öğrencilerin ortalamasından (149.54) anlamlı düzeyde daha yüksektir. Diğer yandan, 21. yüzyıl becerilerinin alt boyut puanlarında cinsiyetler arasında anlamlı

fark bulunmamıştır ($p > 0.05$). Örneğin, “Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri” ortalaması erkeklerde 62.41 ve kadınlarda 59,82 olarak gözlenmiş, ancak bu fark istatistiksel olarak anlamlı seviyede değildir ($p = 0.061$). Benzer şekilde eleştirel düşünme ve problem çözme alt boyutunda kadınlar ve erkekler açısından incelendiğinde anlamlı bir fark bulunamamış ($p=.343$); yine girişimcilik ve inovasyon ($p=.50$), sosyal sorumluluk ve liderlik becerileri ($p=.104$) ve kariyer bilinci becerilerinde de ($p=.435$) cinsiyet değişkeni yönünden anlamlı bir fark bulunmamıştır. Tüm bunlardan hareketle alt boyutlardan bağımsız olarak 21. yüzyıl becerilerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Çizelge 4.1. 21. Yüzyıl Becerileri Alt Boyutları ve Ölçek Toplam Puanının Sınıf Düzeyi Değişkenine Bağlı İncelenmesi

| | Sınıf Düzeyi | N | \bar{X} | ss | sd | F | p | η^2 | Fark |
|------------------------------------|--------------|----|-----------|-------|-------|-------|--------|----------|------|
| Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı | 1. Sınıf(1) | 81 | 62.01 | 8.53 | 3-155 | 2.634 | 0.052 | 0.05 | - |
| | 2. Sınıf(2) | 45 | 58.58 | 8.14 | | | | | |
| | 3. Sınıf(3) | 23 | 57.48 | 9.45 | | | | | |
| | 4. Sınıf(4) | 10 | 61.8 | 8.09 | | | | | |
| Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme | 1. Sınıf(1) | 81 | 12.75 | 5.2 | 3-155 | 1.241 | 0.297 | 0.02 | - |
| | 2. Sınıf(2) | 45 | 13.89 | 5.61 | | | | | |
| | 3. Sınıf(3) | 23 | 12.0 | 3.53 | | | | | |
| | 4. Sınıf(4) | 10 | 11.2 | 2.49 | | | | | |
| Girişimcilik ve İnovasyon | 1. Sınıf(1) | 81 | 38.35 | 5.55 | 3-155 | 2.066 | 0.107 | 0.04 | - |
| | 2. Sınıf(2) | 45 | 37.64 | 5.57 | | | | | |
| | 3. Sınıf(3) | 23 | 35.39 | 4.93 | | | | | |
| | 4. Sınıf(4) | 10 | 36.0 | 4.83 | | | | | |
| Sosyal Sorumluluk ve Liderlik | 1. Sınıf(1) | 80 | 18.24 | 2.3 | 3-154 | 1.253 | 0.293 | 0.02 | - |
| | 2. Sınıf(2) | 45 | 17.96 | 2.6 | | | | | |
| | 3. Sınıf(3) | 23 | 17.13 | 2.42 | | | | | |
| | 4. Sınıf(4) | 10 | 18.0 | 2.45 | | | | | |
| Kariyer Bilinci | 1. Sınıf(1) | 80 | 13.69 | 1.45 | 3-154 | 1.21 | 0.308 | 0.02 | - |
| | 2. Sınıf(2) | 45 | 13.2 | 1.79 | | | | | |
| | 3. Sınıf(3) | 23 | 13.17 | 2.04 | | | | | |
| | 4. Sınıf(4) | 10 | 13.2 | 1.23 | | | | | |
| 21. Yüzyıl Becerileri (Toplam) | 1. Sınıf(1) | 80 | 153.94 | 15.89 | 3-154 | 3.111 | 0.028* | 0.06 | 1>3 |
| | 2. Sınıf(2) | 45 | 149.73 | 16.25 | | | | | |
| | 3. Sınıf(3) | 23 | 142.83 | 15.49 | | | | | |
| | 4. Sınıf(4) | 10 | 148.3 | 15.45 | | | | | |

(* $p < 0.05$)

Çizelge 4.2’de ilgili ölçek puanlarının katılımcıların sınıf düzeyine (1. sınıf, 2.

sınıf, 3. sınıf, 4. sınıf) göre karşılaştırılması gösterilmiştir. Tek yönlü ANOVA sonuçları, 21. yüzyıl becerileri ölçeği toplam puanında sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymaktadır ($F(3,154) = 3.111, p < .05$). Bu farkın hangi sınıf düzeyleri arasında olduğunu belirlemek için ise öncelikle varyansların homojenliğine bakılmış ve varyansların homojen olduğu sonucu elde edilmiş ($p = .028$) ve bunun üzerine çoklu karşılaştırma testlerinden olan LSD testi yapılmıştır. Yapılan LSD testinin sonuçlarına göre birinci anlamlı fark 1.sınıf düzeyindeki öğretmen adayları ile 3.sınıf düzeyindeki öğretmen adayları arasındadır. Bu fark ise 1.sınıf düzeyindeki öğretmen adaylarının lehinedir. Bu ölçeğin ortalama puanı 1. sınıf öğrencilerinde en yüksek (153.94) ve 3. sınıf öğrencilerinde en düşük (142.83) olarak tespit edilmiş olup toplam puan bakımından bazı sınıf düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bunun aksine, 21. yüzyıl becerilerinin hiçbir alt boyutunda sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır ($p > 0.05$). Özellikle “Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı” alt boyutunda sınıflar arası fark istatistiksel sınıra yakın olmakla birlikte anlamlı değildir. Tüm bunlardan hareketle sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Çizelge 4.1. 21. Yüzyıl Becerileri Alt Boyutları ve Ölçek Toplam Puanının Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedeni Değişkenine Bağlı İncelenmesi

| Ölçek / Alt Boyut | Program | N | \bar{X} | ss | sd | F | p | η^2 | Fark |
|------------------------------------|----------------------|----|-----------|------|-------|-------|-------|----------|----------|
| Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı | Ekonomi (1) | 15 | 57.0 | 7.91 | 2-155 | 7.061 | .001* | 0.08 | 1>2, 1>3 |
| | Gelecek Nesiller (2) | 79 | 62.91 | 9.01 | | | | | |
| | Diğer (3) | 64 | 58.2 | 7.5 | | | | | |
| Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme | Ekonomi (1) | 15 | 13.53 | 4.07 | 2-155 | 1.498 | .227 | 0.02 | - |
| | Gelecek Nesiller (2) | 79 | 12.16 | 4.94 | | | | | |
| | Diğer (3) | 64 | 13.55 | 5.28 | | | | | |
| Girişimcilik ve İnovasyon | Ekonomi (1) | 15 | 34.2 | 5.21 | 2-155 | 8.265 | .001* | 0.1 | 1>2, 1>3 |
| | Gelecek Nesiller (2) | 79 | 39.19 | 5.29 | | | | | |
| | Diğer (3) | 64 | 36.48 | 5.16 | | | | | |
| Sosyal Sorumluluk ve Liderlik | Ekonomi (1) | 15 | 16.93 | 2.22 | 2-155 | 2.186 | .116 | 0.03 | - |
| | Gelecek Nesiller (2) | 79 | 18.29 | 2.53 | | | | | |
| | Diğer (3) | 64 | 17.84 | 2.28 | | | | | |
| Kariyer Bilinci | Ekonomi (1) | 15 | 13.0 | 1.77 | 2-155 | 2.852 | .061 | 0.04 | - |
| | Gelecek Nesiller (2) | 79 | 13.75 | 1.54 | | | | | |
| | Diğer (3) | 64 | 13.17 | 1.68 | | | | | |
| 21. Yüzyıl Becerileri (Toplam) | Ekonomi (1) | 15 | 142.6 | 13.4 | 2-155 | 6.694 | .002* | 0.08 | 1>2, 1>3 |
| | Gelecek Nesiller (2) | 79 | 155.1 | 16.3 | | | | | |
| | Diğer (3) | 64 | 147.2 | 15.3 | | | | | |

(* $p < .05$)

Çizelge 4.3.'te katılımcıların sınıf öğretmeni olma nedenlerine (ekonomik nedenler, gelecek nesillere katkı, diğer) göre 21. yüzyıl becerileri alt boyut ve toplam puanlarının karşılaştırması sunulmaktadır. Bu karşılaştırmaya ilişkin ANOVA analizleri, 21. yüzyıl becerileri alt boyutlarından eleştirel düşünme ve problem çözme becerisi ($p=.227$), sosyal sorumluluk ve liderlik ($p=.116$) ve kariyer bilinci becerilerinde ($p=.061$) öğretmenlik mesleğini seçme nedeni bakımından değerlendirildiğinde anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Ancak bazı değişkenlerde gruplar arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir. Bu farkın hangi değişkenler arasında olduğunu belirlemek için ise öncelikle varyansların homojenliğine bakılmış ve varyansların homojen olduğu sonucu elde edilmiş ve bunun üzerine çoklu karşılaştırma testlerinden olan LSD testi yapılmıştır. Yapılan LSD testinin sonuçlarına göre birinci anlamlı fark bilgi ve teknoloji okuryazarlığı alt boyutunda gelecek nesiller yetiştirme arzusu değişkeni lehinedir. Diğer fark ise girişimcilik ve inovasyon alt boyutunda yine gelecek nesiller yetiştirme arzusu değişkeni lehinedir. Hesaplanan etki büyüklüğü değerine ($\eta^2=.01$) baktığımızda ise,

gelecek nesiller yetiştirme arzusu değişkeninin, öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri üzerinde “düşük” düzeyde bir etki büyüklüğüne sahip olduğunu söylemek mümkündür. Başka bir ifadeyle bilgi ve teknoloji okuryazarlığı becerileri alt boyutunda gruplar arası fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p = 0.001$). Bu alt boyutta “Gelecek Nesiller” motivasyonunu belirten katılımcılar en yüksek ortalamaya sahip olup, ortalamaları diğer gruplara göre anlamlı derecede daha yüksektir. Benzer biçimde, “Girişimcilik ve İnovasyon” alt boyutunda da Gelecek Nesiller grubunun puan ortalaması en yüksek düzeyde olup gruplar arası fark anlamlıdır ($p = 0.001$). 21. yüzyıl becerileri ölçek toplamında da gruplar arasında anlamlı bir fark mevcuttur ($p = 0.002$); bu farkın kaynağı, Gelecek Nesiller grubunun toplam puanının diğer gruplardan belirgin biçimde yüksek olmasıdır. Bu değerlendirme neticesinde sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin öğretmenlik mesleğini seçme nedeni değişkenine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Tüm bu bulgular neticesinde elde edilen verilere dayanarak birinci alt problem; öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğretmenlik mesleğini seçme nedeni değişkenlerine bağlı olarak farklılaştığı şeklinde yanıtlanmış olacaktır.

Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular:

Araştırmanın ikinci alt problemi olan “*Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları bazı değişkenlere göre (cinsiyet, sınıf düzeyi, sınıf öğretmeni olmayı isteme nedeni) farklılaşmakta mıdır?*” sorusu için sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları cinsiyet, sınıf düzeyi ve sınıf öğretmeni olmayı isteme nedeni değişkenlerine göre ayrı ayrı incelenmiştir (Çizelge 4.4., Çizelge 4.5., Çizelge 4.6.).

Çizelge 4.1. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanının Cinsiyet Değişkenine Bağlı İncelenmesi

| | | Cinsiyet | N | \bar{X} | SS | Sd | T | η^2 | p |
|-------------------------------------|-----------|----------|-----|-----------|---------|------|-----|----------|------|
| Öğretmenlik Yönelik Tutum Ölçeği | Mesleğine | Kadın | 125 | 49.7040 | 7.71260 | 7.71 | 157 | .01 | .173 |
| | | Erkek | 34 | 48.2059 | 9.73522 | 9.74 | | | |

Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği puanlarında cinsiyetler arasında

anlamli fark bulunmamıştır (her biri için $p > 0.05$). Erkekler için ortalama değer 49.7040 ve kadınlar içinse 48.2059 olarak ölçülmüştür.

Çizelge 4.1. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanının Sınıf Düzeyi Değişkenine Bağlı İncelenmesi

| | | N | \bar{X} | SS | sd | F | p | η^2 | Fark |
|--|----------|-----|-----------|---------|-----|-------|------|----------|------|
| Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği | 1. Sınıf | 81 | 50.6420 | 7.5718 | | | | | |
| | 2. Sınıf | 45 | 47.1556 | 10.0610 | | | | | |
| | 3. Sınıf | 23 | 49.7391 | 6.0544 | 155 | 1.845 | .141 | .02 | - |
| | 4. Sınıf | 10 | 48.4000 | 6.2574 | | | | | |
| | Total | 159 | 49.3836 | 8.1766 | | | | | |

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği puanları incelendiğinde, öğrencilerin sınıf düzeylerine göre küçük farklılıklar gözlenmiştir. 1. sınıf öğrencilerinin ortalama puanı 50.64 iken, 2. sınıf öğrencileri 47.16 puanla en düşük ortalamaya sahip olmuştur. 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin ortalamaları sırasıyla 49.74 ve 48.40 olarak bulunmuştur. Ancak ANOVA sonuçları ($F(3,155) = 1.845, p = .141$) bu farkların istatistiksel olarak anlamlı olmadığını göstermektedir. Bu bulgu, öğrencilerin sınıf düzeylerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığını ortaya koymaktadır (her bir değer için $p > 0.05$).

Çizelge 4.1. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Puanının Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedeni Değişkenine Bağlı İncelenmesi

| | | N | \bar{X} | SS | sd | F | p | η^2 | fark |
|--|-------------------------|-----|-----------|---------|-----|-------|--------|----------|----------|
| Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği | Ekonomi (1) | 15 | 46.4667 | 5.70547 | | | | | |
| | Gelecek Nesiller (2) | 79 | 52.0380 | 7.76983 | 155 | 8.688 | .0008* | .14 | 1>2, 1>3 |
| | Diğer (3) | 64 | 47.0000 | 8.13770 | | | | | |
| | Total | 158 | 49.4684 | 8.13240 | | | | | |

(* $p < .05$)

Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği puanları, öğrencilerin program türlerine göre anlamlı farklılık göstermektedir ($F(2,155) = 8.688, p = .0008, \eta^2 = .14$). “Gelecek Nesiller” diyenlerin tutum puan ortalaması (52.04) hem “Ekonomi”

(46.47) ve “Diğer” (47.00) diyenlere kıyasla anlamlı derecede daha yüksektir.

Elde edilen bulgular neticesinde ikinci alt problem; öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine bağlı olarak farklılaşmazken öğretmenlik mesleğini seçme nedeni değişkenine bağlı olarak farklılaşmaktadır şeklinde yanıtlanmış olacaktır.

Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular:

Birinci ve ikinci araştırma alt problemlerinin çözümüne ışık tutacak bir diğer değerlendirme de araştırmanın üçüncü alt problemi olan “*Sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişki ne düzeydedir?*” sorusunun yanıtı ile elde edilmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının birbiri ile ilişkisi incelenmiştir (Çizelge 4.7.).

Çizelge 4.1. 21. Yüzyıl Becerileri Ölçeği Alt Boyutları ve Ölçek Toplamı ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği Toplam Skoru Arasındaki İlişki

| | | Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri | Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri | Girişimcilik ve İnovasyon | Sosyal Sorumluluk ve Liderlik | Kariyer bilinci |
|---|---|---|--|------------------------------|-------------------------------------|--------------------|
| Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri | r | 1 | -.119 | .507** | .454** | .541** |
| | p | | .135 | <.001 | <.001 | <.001 |
| | N | 159 | 159 | 159 | 158 | 158 |
| Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme Becerileri | r | -.119 | 1 | .018 | .231** | -.263** |
| | p | .135 | | .822 | .004 | <.001 |
| | N | 159 | 159 | 159 | 158 | 158 |
| Girişimcilik ve İnovasyon | r | .507** | .018 | 1 | .599** | .338** |
| | p | <.001 | .822 | | <.001 | <.001 |
| | N | 159 | 159 | 159 | 158 | 158 |
| Sosyal Sorumluluk ve Liderlik | r | .454** | .231** | .599** | 1 | .376** |
| | p | <.001 | .004 | <.001 | | <.001 |
| | N | 158 | 158 | 158 | 158 | 158 |
| Kariyer bilinci | r | .541** | -.263** | .338** | .376** | 1 |
| | p | <.001 | <.001 | <.001 | <.001 | |
| | N | 158 | 158 | 158 | 158 | 158 |
| 21. yüzyıl becerileri ölçek toplamı | r | .830** | .250** | .777** | .747** | .529** |
| | p | <.001 | .002 | <.001 | <.001 | <.001 |
| | N | 158 | 158 | 158 | 158 | 158 |
| Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ölçeği | r | .242** | -.226** | .305** | .181* | .314** |
| | p | .002 | .004 | <.001 | .023 | <.001 |
| | N | 159 | 159 | 159 | 158 | 158 |

Çizelge 4.7.'de, 21. yüzyıl becerileri ölçeği alt boyutları ve toplam puanı ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği toplam puanı arasındaki Pearson korelasyon katsayılarını göstermektedir. 21. yüzyıl becerilerinin birçoğu alt boyutu arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı korelasyonlar saptanmıştır. Örneğin, Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı Becerileri ile Girişimcilik ve İnovasyon arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki görülmektedir ($r = 0.507$, $p < 0.001$). Benzer şekilde Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı alt boyutu, Sosyal Sorumluluk ve Liderlik ($r = 0.454$, $p < 0.001$) ve Kariyer Bilinci ($r = 0.541$, $p < 0.001$) ile de pozitif ve anlamlı düzeyde ilişkilidir. Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme alt boyutunun diğer alt boyutlarla olan ilişkileri ise görece olarak zayıftır; bu boyut, Sosyal Sorumluluk ve Liderlik ile düşük düzeyde pozitif bir korelasyon gösterirken ($r = 0.231$, $p = 0.004$), Kariyer Bilinci ile negatif yönde anlamlı bir ilişki

sergilemektedir ($r = -0.263$, $p < 0.001$). 21. yüzyıl becerileri ölçeğinin toplam puanı, alt boyutlarıyla beklendiği üzere yüksek düzeyde pozitif korelasyonlara sahiptir (ör. Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı ile $r = 0.830$, $p < 0.001$). Son olarak, öğretmenlik tutum ölçeği toplam puanı ile 21. yüzyıl becerileri alt boyut puanları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Tutum puanı; Bilgi ve Teknoloji Okuryazarlığı ($r = 0.242$, $p = 0.002$), Girişimcilik ve İnovasyon ($r = 0.305$, $p < 0.001$), Sosyal Sorumluluk ve Liderlik ($r = 0.181$, $p < 0.05$) ve Kariyer Bilinci ($r = 0.314$, $p < 0.05$) alt boyutlarıyla pozitif yönde anlamlı korelasyonlar göstermektedir. Buna karşılık, Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme becerileri ile öğretmenlik tutum puanı arasında negatif yönlü bir ilişki görülmüştür ($r = -0.226$, $p = 0.004$). Elde edilen bu bilgiler araştırma sorularının yanıtlarına ulaştıktan sonra değerlendirme yapma konusunda araştırmanın amacına hizmet edecektir.

4.2. Nitel Verilere Ait Bulgular

Dördünü Alt Probleme İlişkin Bulgular:

Araştırmanın dördüncü alt problemi olan “Sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerileri hakkındaki görüşleri nelerdir?” sorusunu yanıtlamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen ve dokuz sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Analiz sürecinde, 21. Yüzyıl Öğrenme Ortaklığı (P21) Çerçevesi (Partnership for 21st Century Learning (P21) Framework) olarak ifade edilen 21. yüzyıl becerileri üç ana tema olarak belirlenmiştir.

Birinci Temaya İlişkin Bulgular

Birinci tema olan öğrenme ve yenilik becerileri temasına ait alt tema, kod ve frekanslar tablosu aşağıda verilmiştir.

Çizelge 4.1. Öğrenme ve Yenilik Becerileri Teması

| Alt Tema | Kod | f |
|------------------------------------|---------------------------------------|---|
| Yaratıcılık ve Yenilikçilik | Yaratıcı düşünme | 6 |
| | Başkalarıyla yaratıcı şekilde çalışma | 2 |
| | Yenilikler uygulama | 5 |
| Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme | Etkili mantık yürütme | 4 |
| | Sistem düşüncesini kullanma | 2 |
| | Yargıda bulunma, karar verme | 1 |
| | Sorun çözme | 8 |
| İletişim ve İş Birliği | Açıkça iletişim kurma | 7 |
| | İş birliği yapma | 6 |

Birinci tema; yaratıcılık ve yenilikçilik, eleştirel düşünme ve problem çözme ile iletişim ve iş birliği alt temalarından oluşmaktadır. Sınıf öğretmeni adaylarının görüşlerinden elde edilen bulgular, öğretmenlik mesleğinde öğrenme ve yenilik becerilerinin önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu özellikle sınıf içi süreçlerde ortaya çıkan problemlere hızlı ve etkili çözümler üretebilme becerisini öne çıkarmıştır. Görüşmelerde en sık dile getirilen boyut sorun çözmedir (f=8). Bu bağlamda K7, “*insanlarla ilişkilerimin iyi olması sınıf ortamında oluşabilecek problemleri de çözmemi sağlıyor*” diyerek sorun çözme becerisini mesleki yeterliliklerinin temel unsurlarından biri olarak görmüştür. Benzer biçimde, K6 öğretmenlerin çocukları çağın ihtiyaçlarına hazırlayabilmesi için “*mantık yürütmek ve anında çözüm üretebilmek*” gerektiğini belirtmiştir. Nitekim mantık yürütme (f=4) ve sistem düşüncesini kullanma (f=2) katılımcıların dile getirdiği diğer önemli yeterlilikler arasında yer almıştır. Karar verme becerisini doğrudan vurgulayan katılımcı sayısı sınırlı olmakla birlikte (f=1), bu beceri de öğretmenlik sürecinde tamamlayıcı bir boyut olarak görülmüştür.

Bunun yanında, öğretmen adayları yaratıcılık ve yenilikçilik boyutuna da

dikkat çekmiştir. Katılımcılar, çağın değişen koşullarına uyum sağlayabilmek için öğretmenlerin yenilikçi ve yaratıcı düşünme yeteneklerine sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Bu alt temada en sık öne çıkan vurgu yaratıcı düşünmeye (f=6) yönelik olmuştur. K6, 21. yüzyıl becerilerini tanımlarken “teknolojiyle uyum sağlamak, hızlı düşünüp çözüm üretebilmek, yaratıcı olmak ve ekip çalışmasına uyum sağlamak” ifadeleriyle bu noktaya dikkat çekmiştir. K1 ise, öğretmenlerin “sabırlı, hoşgörülü, yenilikçi, eleştirel düşünebilen ve pratik çözümler sunabilen” bireyler olması gerektiğini dile getirmiştir. Yenilikleri uygulama (f=5) ve başkalarıyla yaratıcı şekilde çalışma (f=2) ise bu alt temada daha az sıklıkla dile getirilmekle birlikte önemli görülen beceriler arasında yer almıştır.

Katılımcıların üzerinde durduğu bir diğer boyut iletişim ve iş birliğidir. Görüşmelerde özellikle açıkça iletişim kurabilme (f=7) ve iş birliği yapabilme (f=6) becerilerinin öğretmenlik mesleğinde kritik öneme sahip olduğu ortaya çıkmıştır. K3, kendisini “iletişimi kuvvetli ve öğrenmeye açık” biri olarak tanımlayarak bu becerilerin meslekle bütünleştiğini ifade etmiştir. Benzer şekilde, K2 “bir öğretmenin meslektaşlarıyla iş birliği yapmayı ve birlikte bir şeyler üretmeyi becermesi gerektiğini” belirtmiş; K4 ise iş birliğinin zayıf olması durumunda öğretmenin başarısının sınırlı kalacağını dile getirmiştir. Bu görüşler, iletişim ve iş birliği becerilerinin öğretmen adayları tarafından öğretmenlik mesleğinin sürdürülebilir başarısı için kritik öneme sahip unsurlar olarak görüldüğünü göstermektedir.

Bu tema altında katılımcıların görüşleri, öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği becerilerin bir bütün olarak ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Bulgular, en fazla üzerinde durulan alanların sorun çözme, iletişim kurma ve yaratıcı düşünme olduğunu; mantık yürütme, yenilikleri uygulama, iş birliği yapma ve sistem düşüncesini kullanma gibi boyutların da öğretmen adaylarının mesleki kimliklerinde tamamlayıcı bir rol oynadığını göstermektedir. Katılımcılar, öğretmenlik mesleğini öğrencileri çağın gerektirdiği becerilerle donatma sorumluluğu bağlamında değerlendirmiş; yenilikçi, iş birliğine açık ve çözüm odaklı olmanın öğretmenliğin ayrılmaz bir parçası olduğunu vurgulamıştır.

İkinci Temaya İlişkin Bulgular

İkinci tema olan bilgi medya ve teknoloji becerileri temasına ait alt tema, kod ve frekanslar tablosu aşağıda verilmiştir.

Çizelge 4.1. Bilgi Medya ve Teknoloji Becerileri Teması

| Alt Tema | Kod | f |
|-------------------------|-------------------------------------|---|
| Bilgi Okuryazarlığı | Bilgiye erişme ve değerlendirme | 4 |
| | Bilgileri kullanma ve yönetme | 4 |
| Medya Okuryazarlığı | Medyayı analiz etme | 2 |
| | Medya ürünleri oluşturma | 1 |
| Teknoloji Okuryazarlığı | Teknolojiyi etkili şekilde kullanma | 7 |

İkinci tema altında elde edilen bulgular, bilgiye erişme, bilgiyi yönetme, medya içeriklerini analiz etme ve teknolojiyi etkili kullanma becerilerinin öğretmenlik mesleği açısından önemli olduğuna işaret etmektedir. Veri analizi sonucunda katılımcıların özellikle teknolojiyi etkin biçimde kullanmayı çağın bir gerekliliği olarak vurguladıkları ortaya çıkmıştır. Görüşmelerde bu boyut, en yüksek sıklıkla dile getirilen beceri olmuştur (f=7). Örneğin K9 “*öğretmen olmuş bir kişinin teknoloji alanındaki becerisi zayıf veya çok az ise işi gereği bu beceriyi edinmek durumundadır*” ifadesi ile teknolojik yeterliliğin meslek için zorunlu olduğuna değinmiştir. Benzer şekilde, K5 “*gerek sosyal medyada üretim ve aktarım kabiliyetimle ön planda olmam, teknolojiyi aktif kullanmam ve uzun süredir insani ilişkilerde ön planda oluşum öğrencilerime istediklerimi aktarabilme rahatlığı sunmaktadır*” diyerek teknolojiyi kullanma becerisinin öğretim sürecine doğrudan katkı sağladığını belirtmiştir.

Bilgi okuryazarlığı da katılımcıların üzerinde durduğu bir diğer önemli boyut olarak ortaya çıkmıştır. Öğretmen adayları bilgiye erişmenin ve ulaşılan bilgiyi yönetme ve kullanmanın öğretmenlik mesleğinde anahtar role sahip olduğunu vurgulamıştır. Bu bağlamda “bilgiye erişme ve değerlendirme” (f=4) ile “bilgiyi kullanma ve yönetme” (f=4) becerileri ön plana çıkmıştır. K3, “*bugün artık öğretmenlik direkt olarak bilgi aktarmak değildir; öğretmen bilgi verirken kendisi de doğru bilgiye ulaşmış olmalıdır*” sözleriyle doğru bilgiye erişmenin önemini vurgulamıştır. K5 ise, “*çocukların içine doğduğu bu yeni dünyada bilgiye ulaşmanın da birçok farklı yolu var, doğrusunu seçmeyi öğretmen de öğretmeli*” ifadesiyle bilginin yönetimi ve kullanımına dikkat çekmiştir.

Medya okuryazarlığı ise daha az sıklıkla dile getirilmekle birlikte öğretmen adaylarının önem verdiği bir alan olmuştur. “Medyayı analiz etme” (f=2) ve “medya ürünleri oluşturma” (f=1) becerileri, öğretmenlik sürecinde öğrencilerin eleştirel

düşüncelerini destekleyici bir araç olarak görülmüştür. Örneğin K2, “iletişim ve iş birliği, yaratıcılık, eleştirel düşünme, medya okuryazarlığı gibi becerilerdir; bu da temelde sorgulamayı ve elde edilen bilginin kaynağına ulaşmaya çalışmayı gerektirir ki bu beceri hem öğretilmekte mutlaka olmalı hem de öğrencilere aktarılmalı” ifadeleriyle medya okuryazarlığının eğitsel önemini ortaya koymuştur.

Katılımcıların görüşlerinden yola çıkarak bilgi, medya ve teknoloji becerilerinin öğretmenlik mesleği için tanımlayıcı olmakla birlikte temel bir gereklilik olduğu söylenebilir. Bulgular, öğretmen adaylarının özellikle teknolojiyi etkili biçimde kullanma (f=7) ve bilgiye erişim ile yönetim becerilerini (f=4) mesleki yeterliliklerinin merkezine aldıklarını; medya okuryazarlığını ise bu yeterlilikleri destekleyen eleştirel bir boyut olarak gördüklerini ortaya koymaktadır.

Üçüncü Tema İlişkin Bulgular

Üçüncü tema olan yaşam ve kariyer becerileri temasına ait alt tema, kod ve frekanslar tablosu aşağıda verilmiştir.

Çizelge 4.1. Yaşam ve Kariyer Becerileri Teması

| Alt Tema | Kod | f |
|------------------------------------|--|---|
| Esneklik ve Uyum Yeteneği | Değişime uyum sağlama | 3 |
| | Esnek olma | 4 |
| İnisiyatif ve Öz Yönlendirme | Hedefleri ve zamanı yönetme | 2 |
| | Bağımsız çalışma | 2 |
| | Kendi kendine öğrenme | 1 |
| Sosyal ve Kültürlerarası Beceriler | Etkili iletişim kurma | 8 |
| | Çeşitli ekiplerle etkili şekilde çalışma | 4 |
| Üretkenlik ve Hesap Verilebilirlik | Projeleri yönetme | 1 |
| | Sonuçlar üretme | 5 |
| Liderlik ve Sorumluluk | Rehberlik ve liderlik etme | 7 |
| | Başkalarına karşı sorumlu olma | 2 |

Çizelge 4.10. incelendiğinde, öğretmen adaylarının sıklıkla dile getirdiği becerilerden biri, değişime uyum sağlama ve esnek olma olmuştur (f=7). Katılımcılar, çağın hızlı dönüşümlerine ayak uydurabilmenin öğretmenlik mesleği için kaçınılmaz olduğunu ifade etmişlerdir. K2, “*gelişen ve değişen dünyaya ayak uydurmak için bu beceriler şart; sürekli değişen şartlara hızla uyum sağlamak, projeler geliştirmek, sürekli yenilenmek gibi beceriler gerekli*” diyerek bu durumu somutlaştırmıştır. K1 de öğretmenliğin yaratıcılık ve iletişim kadar “*sınıfa göre hareket edebilme, bağımsız karar alabilme ve zaman yönetiminde esnek davranabilmeyi*” gerektirdiğini vurgulamıştır.

Görüşmelerde en çok öne çıkan diğer bir alan, etkili iletişim olmuştur (f=8). Katılımcılar, iletişimin öğretmenlik mesleğinin en temel yapı taşlarından biri olduğunu dile getirmişlerdir. K3, “*21. yüzyıl becerilerimizden biri olan bilgi ve iletişim becerisi biz öğretmenler için olmazsa olmaz ana yapı taşlarından biridir. Bu anlamda etkili iletişim çok önemlidir*” sözleriyle bu gerekliliği dile getirmiştir. Ayrıca çeşitli ekiplerle etkili şekilde çalışabilme becerisine (f=4) de dikkat çekilmiştir. Katılımcıların bu vurguları, öğretmenliğin giderek daha çok iş birliğine dayalı ve çokkültürlü bir bağlamda yürütüldüğünü göstermektedir.

Öğretmen adaylarının önemli gördüğü bir diğer boyut, liderlik ve sorumluluk becerileridir. Katılımcıların büyük bölümü öğretmenliği, öğrencilerin gelişiminde yol gösterici ve rehberlik edici bir rol olarak tanımlamıştır. Bu kapsamda rehberlik ve liderlik etme (f=7) sıkça tekrarlanan bir vurgu olmuştur. K3’ün ifadesi bu durumu özetlemektedir: “*Öğretmenlik, sadece bilgi aktarmaktan çok daha fazlasıdır. Öğretmen; rehberlik eden, yönlendiren, öğrencilerin potansiyelini ortaya çıkaran ve onlara liderlik ederek hayata hazırlayan kişidir. Aynı zamanda bir rol modelidir.*” Bunun yanında öğretmenliğin büyük bir sorumluluk gerektirdiğini vurgulayan katılımcılar, bu sorumluluğun mesai saatleriyle sınırlı kalmadığını, toplumsal bir rol üstlenmeyi de içerdiğini belirtmiştir (f=2).

Daha az sıklıkla dile getirilse de inisiyatif alma ve öz yönlendirme becerileri de bulgular arasında yer almıştır. Katılımcılar hedefleri ve zamanı yönetme (f=2), bağımsız çalışma (f=2) ve kendi kendine öğrenme (f=1) becerilerinin mesleki gelişim açısından önemine değinmiştir. K9, “*bilgiye bazen kendi kendime ulaşmam gerektiğini ya da oluşturmam gerektiğini bilirim*” diyerek kendi kendine öğrenmenin öğretmenlik sürecindeki önemini vurgulamıştır. Benzer şekilde, projeleri yönetme (f=1) ve sonuç üretme (f=5) becerileri de öğretmen adaylarının mesleki yeterliliklerinde tamamlayıcı bir boyut olarak ortaya çıkmıştır.

Bu temada öğretmen adaylarının yaşam ve kariyer becerilerine ilişkin görüşleri, öğretmenlik mesleğinin çok yönlü bir yeterlilikler bütünü olduğunu göstermektedir. Katılımcılar özellikle etkili iletişim, liderlik ve değişime uyum sağlama becerilerini öne çıkarırken; inisiyatif alma, projeleri yönetme ve kendi kendine öğrenme gibi beceriler daha az sıklıkla dile getirilmiştir. Buna karşın tüm görüşler, öğretmenliğin toplumsal sorumluluk taşıyan, rehberlik eden ve öğrencileri çağın gerektirdiği becerilerle donatmayı amaçlayan bir meslek olduğu yönünde birleşmektedir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin bulgular, sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin çok boyutlu olduğunu ortaya koymaktadır (Çizelge 4.11.).

Çizelge 4.1. Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Görüşler Teması

| Alt Tema | Kod | f |
|----------------------|------------------------------|---|
| Bugünkü değeri | İtibar | 6 |
| Tercih edilme nedeni | Gelecek nesiller yetiştirmek | 5 |
| Tercih edilme nedeni | Ekonomik | 2 |
| Çalışma koşulları | Ücret | 4 |
| | Zaman | 7 |
| Gereklikleri | Sorumluluk | 5 |
| | Sürekli yenilenme | 3 |
| Olumsuzlukları | Mesai kavramı | 8 |
| | Veli iletişimi | 3 |

Görüşmelerden elde edilen veriler doğrultusunda öğretmenlik mesleğine yönelik görüşler teması altında beş alt tema ve dokuz koda ulaşılmıştır.

Katılımcılar arasında en çok dile getirilen konuların başında mesai kavramı (f=8) ve zaman (f=7) yer almıştır. Öğretmen adayları, öğretmenliğin diğer mesleklerden farklı olarak okul saatleriyle sınırlı kalmadığını, evde hazırlık, veli görüşmeleri ve evrak işleri gibi görevlerin mesai dışında da devam ettiğini ifade etmiştir. K (7) bu durumu, “çoğu meslekte mesai bittiğinde işini orada

bırakabilirsin. Ancak öğretmenlikte işini evine götürme durumu fazlasıyla var” sözleriyle dile getirmiştir. K3 de öğretmenliği *“mesai saatleri dışında da etkisi süren, vicdanla yapılan, topluma yön veren bir meslek”* olarak tanımlamıştır. Bu ifadeler, öğretmen adaylarının mesleğin yoğun sorumluluk gerektiren ve zaman yönetimi açısından zorlayıcı yönlerini ön planda gördüklerini göstermektedir.

Öğretmenlik mesleğinin itibarı da katılımcıların üzerinde durduğu bir diğer önemli noktadır (f=6). Bazı öğretmen adayları, mesleğin geçmişte sahip olduğu toplumsal saygınlığını kaybetmeye başladığını dile getirmiştir. Örneğin K1, *“özlük haklarının ve maddi gücün giderek azaldığı, ‘kutsal meslek’ tabirinin klişe olarak kaldığı ve mesleğin itibarını yitirmeye başladığı”* yorumunu yapmıştır. Bununla birlikte, mesleğin toplumsal sorumluluğu ve öğrencilere sağladığı katkı katılımcılar tarafından hâlâ değerli bulunmakta, bu da mesleğe ilişkin olumsuz algıları kısmen dengelemektedir.

Öğretmen adaylarının sıklıkla dile getirdiği bir diğer boyut, mesleğin sorumluluk gerektiren yönüdür (f=5). Katılımcılar öğretmenliğin yalnızca bilgi aktarmak değil, aynı zamanda toplumun geleceğini şekillendirmek anlamına geldiğini belirtmiştir. K9’un *“öğretmenlik doğrudan insan yetiştirme işidir, ürünü insandır. Bu yönüyle çok büyük bir sorumluluk taşır”* ifadesi bu bakış açısını özetlemektedir. Bu sorumluluk vurgusuyla birlikte, mesleğin sürekli yenilenme gerektirdiği (f=3) de dile getirilmiştir. Katılımcılar, öğretmenliğin hayat boyu süren öğrenme ve gelişimle sürdürülebileceğini ifade etmiş; K8 *“öğretmenlik, mesai saati olmadan sürekli yenilenerek devam eden bir iştir”* sözleriyle bu noktaya işaret etmiştir.

Öğretmenlik mesleğinin tercih edilme nedenleri arasında en sık vurgulanan unsur, gelecek nesilleri yetiştirme motivasyonu olmuştur (f=5). Katılımcılar, bu yönüyle mesleği toplumu şekillendiren ve ülkenin geleceğini inşa eden bir görev olarak tanımlamıştır. K4’ün *“gelecek nesilleri yetiştirme görevi, toplumu şekillendirme ve ülkenin geleceğini hazırlama mesleği olarak tanımlarım”* sözleri, bu motivasyonun öğretmenlik algısındaki yerini açıkça göstermektedir. Bunun yanında, ekonomik nedenler (f=2) daha düşük sıklıkla dile getirilmiş, katılımcılardan bazıları (K2) değişen ekonomik koşullara uyum sağlamanın zorluklarına değinmiştir.

Son olarak, öğretmen adayları veli iletişimini (f=3) mesleğin zorlukları arasında göstermiştir. Katılımcılar, veli görüşmelerinin çoğu zaman öğretmenin

sorumluluklarını artıran ek bir yük haline geldiğini belirtmiştir. Örneğin K6, *“öğrenciler, veliler, okul yöneticileri ve toplum ile iletişim en önemli hususlardandır. Ancak zaman zaman veli görüşmeleri ayrı bir sorumluluk olarak da öğretmene yüklenmektedir”* diyerek bu noktayı vurgulamıştır.

Bu temada öğretmen adaylarının mesleğe yönelik görüşlerinin iki yönlü bir yapı sergilediği ifade edilebilir. Bir taraftan mesai kavramının belirsizliği, zaman baskısı, itibar kaybı ve veli iletişimi gibi olumsuzluklar öne çıkarken; diğer taraftan gelecek nesilleri yetiştirme arzusu, mesleğin toplumsal sorumluluk yönü ve öğretmenliğin rehberlik işlevi güçlü bir şekilde vurgulanmaktadır. Bu bulgular, öğretmen adaylarının öğretmenliği özveri gerektiren fakat topluma yön veren değerli bir meslek olarak gördüklerini ortaya koymaktadır.

5. TARTIŞMA

5.1. Nicel Verilerin Tartışması

Çalışmada, öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının bazı değişkenlere (cinsiyet, sınıf düzeyi, öğretmenlik mesleğini seçme nedeni) göre incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda beş alt araştırma sorusuna yanıt aranmıştır. Nicel verilerle yanıtlanan ilk üç araştırma alt sorusunun sonuçlarına göre değerlendirme yapılmıştır. Buna göre söz konusu puanların cinsiyete göre ortalamaları ve karşılaştırma sonuçlarına göre, 21. yüzyıl becerileri ölçeğinin toplam puanında kadın ve erkek katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmıştır. Erkek öğrencilerin 21. yüzyıl becerileri toplam puan ortalaması, kadın öğrencilerin ortalamasından anlamlı düzeyde daha yüksektir. Diğer yandan, 21. yüzyıl becerilerinin alt boyut puanlarında ve öğretmenlik tutum ölçeği puanlarında cinsiyetler arasında anlamlı fark bulunmamıştır.

Çalışmamızı destekler nitelikte olan alan yazında erkek ve kadın katılımcılar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu bulunmasına rağmen gözlenen bu farklılıkların düşük düzeyde olduğu görülmüştür (Cemaloğlu vd., 2019; Engin ve Korucuk 2021; Yıldırım vd., 2022). Örneğin Yıldırım vd. (2022) iş birliği, yenilik ve problem çözme becerilerinde cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmezken, teknolojinin kullanımı becerisi alt boyutunda erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre özyeterlik algılarının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Çalışmamızı destekleyen diğer bir araştırma da Kahraman ve Köleli'nin (2017) çalışması olmuştur. Araştırmalarında erkek öğretmenlerin eğitim araştırmalarına karşı tutumlarının kadın öğretmenlere göre yüksek düzeyde olduğu bulmuştur.

Çalışmada, katılımcıların sınıf düzeyine (1. sınıf, 2. sınıf, 3. sınıf, 4. sınıf) göre 21. yüzyıl becerileri ölçeği toplam puanında sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğunu ortaya koymaktadır. Bu ölçeğin ortalama puanı 1. sınıf öğrencilerinde en yüksek (153.94) ve 3. sınıf öğrencilerinde en düşük (142.83) olarak tespit edilmiş olup toplam puan bakımından bazı sınıf düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmaktadır. Bunun aksine, 21. yüzyıl becerilerinin hiçbir alt boyutunda ve öğretmenlik tutum puanında sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Özellikle bilgi ve teknoloji okuryazarlığı alt boyutunda sınıflar arası fark istatistiksel sınıra yakın olmakla birlikte anlamlı değildir. Alan yazında çalışma sonuçlarımızın aksi yönünde Pehlivan ve Baykara (2008); Terzi ve Tezci (2007); Özder vd. 'nin (2010) araştırmalarında sınıf düzeyi değişkeninin öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında

anlamli bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Diğer taraftan Uyanık'ın (2017) alışması araştırmamızı destekler niteliktedir. Bu araştırmada retmen adaylarının birinci, nc ve dördüncü sınıfta retmenlik mesleğine yönelik tutumları ile 21. yüzyıl becerileri leği toplam puanında yüksek düzeyde pozitif ve anlamli bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. İkinci sınıftaki 21. yüzyıl becerileri ile retmenlik mesleğine yönelik tutumları arasında ise orta düzeyde pozitif ve anlamli bir ilişki olduğu belirlenmiştir. Buna göre, birinci sınıfta retmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumları düşük olan retmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerinde de düşük olduğu grlmştir. Buna ek olarak, nc ve dördüncü sınıfta retmen adaylarının retmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumlarındaki artışın 21. yüzyıl becerilerinde de artmasını sağladığı söylenbilir. Diğer bir ifadeyle, 21. yüzyıl becerileri artan retmen adaylarının retmenlik mesleğine yönelik olumlu tutumlarının da arttığı düşünülebilir.

Çalışmanın sonuçlarına göre, katılımcıların sınıf retmeni olma nedenlerine (ekonomik nedenler, gelecek nesillere katkı, diğer) göre incelendiğinde, 21. yüzyıl becerilerinin alt boyutları ve toplam puanları ile retmenlik tutum puanları arasında gruplar arası anlamli farklılıklar bulunmuştur. Bu, retmenlerin motivasyon kaynaklarının, 21. yüzyıl becerileri (rneğin, eleştirel düşünme, problem zme, iletişim, iş birliği) ve retmenlik tutumları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Bu bulguları destekleyen herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Fakat Koşar'ın (2018) alışmasında retmen adaylarının meslek seçiminde ekonomik faktörler (iş güvencesi, düzenli gelir) etkili olduğu bildirilmiştir. Bu nitel çalışmada, retmen adaylarının meslekten beklentilerinin ekonomik istikrar ve sosyal statü gibi unsurları içerdiği belirtilmiştir. Metin vd.'nin (2023) alışmasında retmen adaylarının mesleği seçme nedenleri arasında idealist motivasyonlar, özellikle gelecek nesilleri şekillendirme arzusunun önemli bir yer tuttuğu belirlenmiştir. Bu motivasyon, retmenlik tutumlarını olumlu yönde etkileyebildiğini ve rencilerin 21. yüzyıl becerilerini geliştirmeye yönelik bir vizyonu destekleyebildiğini ortaya koymuşlardır. Bu sonuçlar doğrudan araştırmayı destekler nitelikte olmasa da elde edilen sonuçlarla paralellik göstermektedir.

Çalışmada, 21. yüzyıl becerilerinin birçoğu alt boyutu arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamli korelasyonlar saptanmıştır. Örneğin, bilgi ve teknoloji okuryazarlığı becerileri ile girişimcilik ve inovasyon arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki görülmektedir. Benzer şekilde bilgi ve teknoloji okuryazarlığı alt boyutu, sosyal sorumluluk ve liderlik ve kariyer bilinci ile de pozitif ve anlamli düzeyde ilişkilidir. Eleştirel düşünme ve problem zme alt boyutunun diğer alt

boyutlarla olan ilişkileri ise görelî olarak zayıftır; bu boyut, sosyal sorumluluk ve liderlik ile düşük düzeyde pozitif bir korelasyon gösterirken, kariyer bilinci ile negatif yönde anlamlı bir ilişki sergilemektedir. 21. yüzyıl becerileri ölçeğinin toplam puanı, alt boyutlarıyla beklendiği üzere yüksek düzeyde pozitif korelasyonlara sahiptir. Son olarak, öğretmenlik tutum ölçeği toplam puanı ile 21. yüzyıl becerileri alt boyut puanları arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Tutum puanı; bilgi ve teknoloji okuryazarlığı, girişimcilik ve inovasyon, sosyal sorumluluk ve liderlik ve kariyer bilinci alt boyutlarıyla pozitif yönde anlamlı korelasyonlar göstermektedir. Buna karşılık, eleştirel düşünme ve problem çözme becerileri ile öğretmenlik tutum puanı arasında negatif yönlü bir ilişki görülmüştür. 21. yüzyıl becerilerinin alt boyutları arasında pozitif yönlü ve istatistiksel olarak anlamlı korelasyonlar saptayan çalışmalar bulunmaktadır. Özellikle bilgi ve teknoloji okuryazarlığı becerileri ile girişimcilik ve inovasyon becerileri arasındaki ilişkiyi inceleyen araştırmalar, bu beceriler arasında genellikle pozitif ilişkiler olduğunu göstermektedir. Örneğin Özden ve Bilgiç'in (2023) öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile teknolojik pedagojik içerik bilgisi arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmalarında, bilgi ve teknoloji okuryazarlığı becerilerinin, eleştirel düşünme, problem çözme ve girişimcilik-inovasyon becerileriyle pozitif yönde anlamlı korelasyonlar gösterdiği bulunmuştur. Bu çalışma, özellikle teknoloji okuryazarlığının inovasyon becerilerini desteklediğini vurgulamaktadır. Başka bir çalışmada Engin ve Korucuk (2021) üniversite öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerini çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Bu çalışma, bilgi ve teknoloji okuryazarlığı ile girişimcilik-inovasyon becerileri arasında pozitif bir korelasyon olduğunu bildirmiştir. Bu ilişki, özellikle dijital araçlara erişim ve kullanımın girişimci faaliyetleri desteklediği bağlamında açıklanmıştır. Yapılan bu araştırmalar çalışmamızı destekler niteliktedir.

5.2. Nitel Verilerin Tartışması

Araştırmamızda ulaşılan ilk tema *yaşam ve kariyer becerileri* olmuştur. Katılımcıların görüşleri, öğretmenlik mesleğinin 21. yüzyıl koşullarında yalnızca bilgi aktarma işlevinden çok daha fazlasını içerdiğini, öğretmenin aynı zamanda değişen dünyaya uyum sağlayabilen, öğrencilerine model olan ve onları yaşama hazırlayan bir birey olması gerektiğini ortaya koymaktadır. Özellikle esneklik ve uyum yeteneği, inisiyatif ve öz yönlendirme, sosyal ve kültürlerarası beceriler, üretkenlik ve hesap verebilirlik ile liderlik ve sorumluluk gibi alt becerilerin öğretmen adayları tarafından sıklıkla vurgulanması, öğretmenliğin dinamik ve sürekli dönüşüm gerektiren bir meslek olduğuna işaret etmektedir.

Elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini değerlendirirken bu becerilere sahip olmayı mesleğin ayrılmaz bir parçası olarak gördüklerini göstermektedir. Katılımcılar, özellikle etkili iletişim kurma ve rehberlik etme boyutlarına yoğunlaşmış; öğretmenin sınıf içinde ve dışında sürekli yenilenmesi gerektiğini dile getirmişlerdir. Bu durum, öğretmenlik mesleğini yalnızca mesai saatleriyle sınırlı bir iş olarak görmediklerini, topluma yön veren bir sorumluluk alanı olarak değerlendirdiklerini göstermektedir. Bu sonuçlar, alan yazındaki bulgularla da örtüşmektedir. Erten (2020), öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri bağlamında yaşam ve kariyer becerilerini ön koşul olarak gördüklerini vurgulamıştır. Benzer şekilde Aktaş (2022), öğretmen adaylarının yaşam ve kariyer becerilerinde diğer becerilere oranla daha yüksek yeterlik algısına sahip olduklarını ve bu durumun eğitim fakültelerinde verilen kariyer planlama dersleriyle ilişkili olabileceğini belirtmiştir. Kozikoğlu (2018) de yaşam ve kariyer becerilerinin öğretmen adaylarının yaşam boyu öğrenme eğilimlerini anlamlı biçimde açıkladığını ortaya koymuştur. Ayrıca Göksun (2016), bu becerilerin kullanımında mezun olunan üniversite ve çalışma yerinin etkili olabileceğini bulgulamıştır. Kereluik vd. (2013) çalışmasında ise 21. yüzyılda öğrenenlerin beklentilerinin değiştiği, öğretmenlerin bilgi aktaran konumdan pedagojik rehber konumuna geçtiği vurgulanmıştır. Bu bağlamda, yaşam ve kariyer becerileri yüksek olan öğretmen adaylarının çağın gerekliliklerini daha kolay karşılayabileceği söylenebilir. Nitekim Gürültü vd. (2018), Uyar ve Çiçek (2021), Özenç ve Akbaş (2025) ile Deniz ve İzci'nin (2024) araştırmaları da öğretmen adaylarının yaşam ve kariyer becerilerini mesleki yeterliklerinin merkezine yerleştirdiklerini ve bu becerilerin öğretmenlik mesleğinde vazgeçilmez bir unsur olarak değerlendirildiğini göstermektedir.

Araştırmada ulaşılan bir diğer tema *bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerileri* olmuştur. Katılımcılar, öğretmenlik mesleğinin gerekliliklerini tanımlarken özellikle teknolojiyi etkin kullanma, medyayı analiz etme ve bilgiye erişme-kullanma becerilerine vurgu yapmıştır. Bu bulgular, çağın öğretmen profilinin yalnızca bilgiyi aktaran değil; aynı zamanda bilgiye erişebilen, onu değerlendirebilen ve öğrencilerine doğru ve güvenilir biçimde aktarabilen bir rehber olduğunu göstermektedir.

Öğretmen adaylarının görüşlerinde öne çıkan nokta, öğretmenlerin bilgiye ulaşma konusunda titiz olmaları gerektiği ve teknolojiyi pedagojik amaçlarla etkili biçimde kullanabilmeleri gerektiğidir. Katılımcıların büyük bir kısmı, bilgi ve medya okuryazarlığının öğretmenlik mesleğinde hem kendileri hem de öğrenciler açısından kritik olduğunu belirtmiştir. Bu vurgu, öğretmenliğin günümüz koşullarında sadece

sınıf içi süreçlerle sınırlı olmadığını, aynı zamanda dijital çağın getirdiği fırsat ve riskleri de yönetebilecek yeterlikleri içerdiğini göstermektedir. Alan yazın bulguları da araştırmamızın sonuçlarını destekler niteliktedir. Bacanak vd. (2003), nitelikli bir öğretmenin teknolojiyi öğrencilerin lehine kullanabilmesi gerektiğini ve medya araçlarından en yüksek verimi sağlamasının önemini vurgulamıştır. Silik ve Aydın (2021), teknolojiyi kullanabilen ve medya okuryazarlığı becerisine sahip bireylerin dönüştürücü güçlerinin daha yüksek olduğunu, bu nedenle eğitim ortamlarında bu becerilerin edinilmesinin zorunlu olduğunu ifade etmiştir. Benzer şekilde, Özenç ve Akbaş (2025), sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerilerine aşina olduklarını ancak özellikle dijital beceriler ve teknoloji kullanımı açısından daha yüksek öz-yeterlik algısına sahip olduklarını belirtmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular; Wu vd. (2023), Deniz'in (2025), Uyar ve Çiçek'in (2021), Ata ve Yıldırım'ın (2016) ve Güven'in (2014) çalışmalarıyla da paralellik göstermektedir. Bu araştırmalar, öğretmenlerin medya ürünleri oluşturma, bilgiyi değerlendirme ve doğru biçimde kullanma konusunda yeterli olmalarının önemine işaret etmektedir. Elde edilen sonuçlardan öğretmen adaylarının bilgi, teknoloji ve medya okuryazarlığı becerilerini mesleki sorumluluklarının ayrılmaz bir parçası olarak gördükleri ve bu becerilerin geleceğin eğitim ortamlarını şekillendirmede kritik rol oynayacağı söylenebilir.

Araştırmada elde edilen bir diğer tema *öğrenme ve yenilik becerileri* olmuştur. Katılımcılar, öğretmenlik mesleğini tanımlarken ve kendilerini 21. yüzyıl becerileri kapsamında değerlendirirken özellikle iletişim, iş birliği, problem çözme, eleştirel düşünme ve yaratıcılık becerilerini ön plana çıkarmıştır. Bu bulgular, öğretmen adaylarının mesleğin toplumsal rolünü yalnızca bilgi aktarmakla sınırlamadığını, aynı zamanda değişen koşullara uygun çözümler geliştirme, yenilikçi uygulamalar ortaya koyma ve öğrencileri farklı bakış açılarıyla düşünmeye yönlendirme gibi daha geniş sorumlulukları içerdiğini göstermektedir.

Katılımcıların ifadeleri, özellikle iletişim ve iş birliği becerilerinde kendilerini yeterli görmelerine rağmen yaratıcılık ve yenilikçilik noktasında daha sınırlı hissettiklerini ortaya koymaktadır. Bu durum, öğretmen eğitim programlarının proje tabanlı, uygulamalı ve iş birliğine dayalı öğrenme fırsatları sunması gerekliliğine işaret etmektedir. Öğretmenlerin yenilikçi düşünme ve problem çözme becerileri geliştirmesi hem kendi mesleki performanslarını hem de öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerini edinme süreçlerini doğrudan etkilemektedir. Alan yazın bulguları araştırmamızın sonuçlarını destekler niteliktedir. Erten (2020), öğretmen adaylarının

iletişim ve iş birliği becerilerinde kendilerini daha yeterli gördüklerini, yaratıcılık ve yenilikçilik becerilerinde ise eksiklik hissettiklerini belirtmiştir. Gürültü vd. (2018), öğretmenlerin bu becerileri kazandırma süreçlerinde öğrencilerin öğrenme ve yenilik becerilerinin de belirleyici olduğunu ortaya koymuştur. Manavoğlu (2022) ise öğretmenlerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinin 21. yüzyıl becerilerini öğretme konusundaki öz-yeterlik algılarında farklılıklara yol açtığını belirtmektedir. Çiftçi vd. (2021) de öğretmenlerin eğitim sisteminin temel unsuru olarak 21. yüzyıl becerilerine sahip olmasının yaşam boyu öğrenmenin sürdürülebilirliği açısından kritik olduğunu ifade etmiştir. Bu çalışmada öne çıkan liderlik, problem çözme, yaratıcılık ve iş birliği becerileri doğrudan öğrenme ve yenilik becerileriyle ilişkilidir.

Araştırmada beşinci alt problemi analizinde öğretmen adaylarının mesleğe yönelik görüş olmuştur. Katılımcılar, öğretmenlik mesleğini tanımlarken özellikle mesleğin bugünkü değeri, tercih edilme nedenleri, çalışma koşulları, gereklilikleri ve olumsuzluklarına vurgu yapmıştır. Öğretmen adaylarının görüşleri, mesleğin toplumsal geleceği şekillendiren en önemli mesleklerden biri olarak görüldüğünü, ancak günümüzde geçmişe nazaran itibar kaybına uğradığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, katılımcılar mesleğin kutsallığına ve nesiller yetiştirme misyonuna dikkat çekmiş, fakat ücret, zaman, mesai kavramı ve veli ilişkileri gibi konuları mesleğin olumsuz yönleri arasında değerlendirmişlerdir.

Katılımcıların çoğu, öğretmenliğin diğer mesleklerden farklı olarak mesaiyle sınırlı olmadığını, okul dışına taşan bir sorumluluk alanı barındırdığını ifade etmiştir. Bu görüşler, öğretmenliğin yalnızca bilgi aktarımı değil; rehberlik, liderlik ve toplumsal dönüşüm misyonu taşıyan bir meslek olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, ekonomik koşullar ve mesleğin toplumsal itibarı, öğretmen adaylarının motivasyonlarını etkileyen önemli faktörler olarak öne çıkmıştır. Alan yazın bulguları da bu sonuçlarla örtüşmektedir. Pişkin ve Parlar (2021), öğretmenliğin ülkenin geleceğini şekillendiren nesiller yetiştirme sorumluluğu açısından kritik önemde olduğunu, ancak çalışmamızdaki bulgulardan farklı olarak mesleğin her zaman değerini koruduğunu ifade etmiştir. Kuyumcu ve Kaya (2020), öğretmenlerin mesleğe yönelik tutumlarının iş tatmini, kişisel değerler ve çalışma koşullarıyla ilişkili olduğunu; mesleğin toplumsal öneminin vurgulanmasına rağmen ücret ve itibara dair kaygıların da motivasyonu etkilediğini ortaya koymuştur. Diğer taraftan Millî Eğitim Bakanlığı (2023b) tarafından yayımlanan öğretmen yeterlik belgeleri ve mesleki standartlar da öğretmenliği öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimini yöneten; toplumun değerlerini aktaran bir meslek olarak tanımlamaktadır.

Hargreaves ve Fullan (2012) ise öğretmenliği “profesyonel sermaye” olarak ele almış; iş birliği, sürekli öğrenme ve etik sorumluluk gibi boyutlarını öne çıkarmıştır. Bu bakış açıları, araştırmamızdaki bulgularla paralellik göstermektedir.

Benzer şekilde, Özbek vd. (2007) öğretmenliğin toplum kalkınmasında önemli, sorumluluk ve fedakârlık gerektiren bir meslek olduğunu belirtmişlerdir. Özan vd. (2020) ise öğretmen adaylarının mesleği kutsal gördüklerini, ancak mesleği tercih etmede maddi kaygıların da belirleyici olduğunu ortaya koymuştur. Taşkaya'nın (2012) çalışması da araştırmamızdaki bulguları destekler niteliktedir; nitelikli öğretmen özellikleri arasında sorumluluk, sürekli yenilenme ve gelecek nesiller yetiştirme arzusu öne çıkmaktadır.

6. SONUÇLAR

Bu araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları, nicel ve nitel verilerden elde edilen bulgular ışığında incelenmiştir. Araştırmanın amacı doğrultusunda beş alt problem ele alınmış; ilk üç alt problem nicel, son iki alt problem ise nitel yöntemlerle yanıtlanmıştır. Böylece öğretmen adaylarının hem ölçümlerle ortaya çıkan eğilimleri hem de görüşmelerde dile getirdikleri algı, beklenti ve deneyimler bütüncül biçimde değerlendirilmiştir.

Nicel bulgular, öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarında bazı değişkenlerin anlamlı farklılıklar yarattığını göstermiştir. Cinsiyet değişkenine göre erkek adayların toplam beceri puanlarının kadınlardan daha yüksek olduğu, ancak alt boyutlarda ve mesleğe yönelik tutumlarda anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Sınıf düzeyine göre yapılan karşılaştırmalarda ise toplam beceri puanları arasında farklılıklar görülmüş; özellikle birinci sınıf öğrencilerinin puanları daha yüksek çıkarken, üçüncü sınıfta bu puanların düştüğü belirlenmiştir. Bununla birlikte alt boyutlar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğretmen adaylarının mesleği seçme nedenlerine göre incelendiğinde ise idealist motivasyonlara (gelecek nesillere katkı sağlama) sahip olanların 21. yüzyıl becerileri ve mesleğe yönelik tutum puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca, becerilerin alt boyutları arasında anlamlı korelasyonlar bulunmuş; özellikle bilgi ve teknoloji okuryazarlığı ile girişimcilik, inovasyon, sosyal sorumluluk ve liderlik becerileri arasında pozitif ilişkiler saptanmıştır.

Nitel bulgular ise nicel sonuçları destekler nitelikte olup, öğretmen adaylarının algılarında öne çıkan üç temel tema belirlenmiştir: yaşam ve kariyer becerileri, bilgi, medya ve teknoloji becerileri ile öğrenme ve yenilik becerileri. Katılımcılar, öğretmenliğin yalnızca bilgi aktarmak değil; aynı zamanda topluma rehberlik eden, öğrencilerin geleceğini şekillendiren bir meslek olduğunu vurgulamışlardır. Bu bağlamda esneklik, uyum, sorumluluk, liderlik, etkili iletişim ve iş birliği gibi beceriler mesleğin ayrılmaz parçaları olarak görülmüştür. Ayrıca teknolojiyi etkili kullanma, bilgiye erişme, medyayı analiz etme ve medya ürünleri oluşturma gibi dijital çağın gereklilikleri, öğretmen adaylarının mesleki yeterlik algılarında önemli yer tutmuştur. Katılımcıların görüşleri, özellikle iletişim, iş birliği ve sorun çözme becerilerinde kendilerini daha yeterli gördüklerini, yaratıcılık ve yenilikçilik becerilerinde ise daha fazla gelişime ihtiyaç duyduklarını ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra, öğretmenlik mesleğine yönelik görüşler temasında katılımcılar mesleğin itibarının azaldığını, çalışma koşullarının (zaman, mesai, veli

iletişimi, ücret) zorluklar barındırdığını ifade etseler de gelecek nesilleri yetiştirme motivasyonlarının güçlü olduğunu dile getirmişlerdir.

Araştırmanın nicel ve nitel bulguları bir arada değerlendirildiğinde, öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine yönelik farkındalıklarının yüksek olduğu, ancak özellikle yaratıcılık ve yenilikçilik, bilgi teknolojileri kullanımı ve sürekli yenilenme gibi alanlarda desteklenmeye ihtiyaç duydukları söylenebilir. Öğretmen adaylarının motivasyon kaynaklarının (özellikle idealist motivasyonların) beceriler ve mesleğe yönelik tutumlarla doğrudan ilişkili olması, öğretmen yetiştirme programlarında bu motivasyonların beslenmesi gerektiğini göstermektedir.

7. ÖNERİLER

Araştırmanın bulgularına dayalı olarak öneriler, iki başlık altında şu şekilde sunulabilir:

Yapılacak araştırmalara yönelik öneriler

-Bu çalışma kapsamında elde edilen verilere, sınıf öğretmeni adaylarıyla çalışılarak ulaşılmıştır. Çalışma benzer şekilde örneklem değiştirilerek ve kapsamı genişletilerek sınıf öğretmenleri ile de yapılabilir.

-Çalışmada nicel ve nitel ölçme araçları kullanılarak yapılmıştır. Benzer şekilde sadece nitel boyutta çalışılıp öğretmen adaylarının görüşlerinin incelenmesi sağlanabilir.

-Çalışma, sadece nicel ölçme araçlarının kullanıldığı deneysel bir araştırma olarak tasarlanabilir.

-Çalışmalardan elde edilen verilerin, meslek öncesi öğretmen adaylarının mesleğe yönelik yeterliliklerini artırmak amacıyla ilgili kurumlarla paylaşılması önem taşımaktadır.

Uygulamaya yönelik öneriler

-21. yüzyıl becerilerini ölçmeyi amaçlayan ya da içeren çalışmalarda kullanılan ölçeklerin geçerlik ve güvenilirliğinin yüksek olmasına ayrıca ölçeğin güncel olmasına dikkat edilmelidir.

-Elde edilen verilerin analizinden önce uç değerlerin elenmesi büyük önem taşımaktadır.

KAYNAKLAR

- Aktaş, M. (2022). *Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin üniversite programına göre incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Alanoğlu, M. ve Karabatak, S. (2020). Eğitimde yapay zekâ. F. Güçlü Yılmaz ve M. Naillioğlu Kaymak (Ed.), *Eğitim Araştırmaları-2020* içinde (ss. 176–186). Seçkin Yayıncılık.
- Alemu, A. (2024). Zorluklar ve olanaklar: Etiyopya’da öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının anlaşılması. *Social Sciences & Humanities*, 10, 100933.
- Alptekin, B. (2019). *Öğretmen adaylarının toplumsal cinsiyet rolleri ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi.
- Altay, O. (2021). *Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının ve mesleğe ilişkin görüşlerinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ahi Evran Üniversitesi.
- Altun, Z. Ü. (2025). *Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Alvariñas-Villaverde, M., Pazos, A. ve Porto, A. M. (2022). Why do people choose to become teachers? A systematic review of the literature. *Frontiers in Psychology*, 13-57.
- Anagün, Ş. S., Atalay, N., Kılıç, Z. ve Yaşar, S. (2016). Öğretmen adaylarına yönelik 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40 (40), 160–175.
- Arı, S. ve Boyraz, C. (2023). K-12 beceri eğitiminde üst düzey düşünme becerileri: Sosyal bilgiler dersi örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(1), 601–626.
- Arıkan, A. (2025). Mekânsal beceriler, 21. yüzyıl becerileri ve akademik başarının öğretmen adaylarının mesleki yetkinlikleri üzerindeki rolü. *International Journal of Geography and Geography Education*, (54), 1–23.
- Ata, R. ve Yıldırım, K. (2016). Öğretmen adaylarının medya okuryazarlığı dersi kapsamında internet ve sosyal medya kullanımları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 581–602.
- Atakişi, T. (2019). *Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerini esas alan bilgi okuryazarlık durumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kafkas Üniversitesi.
- Atalmış, E. ve Köse, A. (2018). Turkish prospective teachers’ attitudes towards the teaching profession: A meta-analysis study. *Journal of Measurement and Evaluation in Education and Psychology*, 9(4), 393–413.

- Bacanak, A., Karamustafaoğlu, O. ve Köse, S. (2003). Yeni bir bakış: Eğitimde teknoloji okuryazarlığı. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(14), 191–196.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 231–274.
- Başaran, Y. (2017). Sosyal bilimlerde örnekleme kuramı. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(47), 480–495.
- Başkan, G. A. (2001). Öğretmenlik mesleği ve öğretmen yetiştirmede yeniden yapılanma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(20), 16–25.
- Baştürk, R. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin hizmet içi eğitime yönelik algı ve beklentilerinin incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42, 96–107.
- Bayır, Ö. G. (2016). Nitelikli toplumların inşasında sosyal bilgiler dersinin rolü: Öğretmen adaylarının görüşleri. *Türkçe Çevrimiçi Niteliksel Araştırma Dergisi*, 1, 493–520.
- Beamish, P. ve McLeod, B. (2014). Can the use of Web 2.0 tools help deliver 21st century learning? In T. Sweeney & S. Urban (Eds.), *Now it's personal* (pp. 36–44). Paper presented at the Australian Council for Computers in Education Conference, Adelaide Convention Centre, Adelaide, Lesmurdie, Australia: Australian Council for Computers in Education.
- Bor, S. S. (2024). *Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının şefkat-merhamet ve sabır düzeyleri açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Boydak Özcan, M., Şener, G. ve Polat, H. (2014). Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişim eğitimlerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(4), 167–180.
- Bozca, S. (2015). *Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ile iş doyumları arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çanakkale Üniversitesi.
- Budak, Y. ve Kula, S. S. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin algıları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 311–329.
- Büyükkaragöz, S., Muşta, S., Yılmaz, H. ve Pilten, Ö. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Mikro Yayınları.
- Cansoy, R. (2018). Uluslararası çerçevelere göre 21. yüzyıl becerileri ve bunların eğitim sisteminde oluşturulması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırma Dergisi*, 7(4), 3112–3134.
- Cemaloğlu, N., Arslangilay, A. S., Üstündağ, M. T. ve Bilasa, P. (2019). Meslek lisesi öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerileri özyeterlik algıları. *Kırşehir Eğitim*

Fakültesi Dergisi, 20(2), 845–874.

- Cengiz, İ. (2023). *Öğretmen adaylarının öz yeterlilik ve mesleğe yönelik tutumlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Akdeniz Üniversitesi.
- Cigerci, F. M. (2020). Primary school teacher candidates and 21st century skills. *International Journal of Progressive Education*, 16(2), 157–174.
- Cigerci, F. M. ve Ayık, Z. (2022). Öğrenen ve öğreten becerilerine genel bir bakış. H. Aydemir, F. M. Cigerci, ve Y. Karalı (Ed.), *21. yüzyılda öğretmen becerileri* içinde (ss. 1-19). Nobel Yayıncılık.
- Cope, B. ve Kalantzis, M. (2015). The things you do to know: An introduction to the pedagogy of multiliteracies. B. Cope ve M. Kalantzis (Ed), *A pedagogy of multiliteracies: Learning by design* içinde (ss. 1–36). Palgrave Macmillan.
- Creswell, J. W. (2015). *Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitel araştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi* (S. Kardaş, Çev. Ed.). Pegem Akademi.
- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2015). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çapa, Y. ve Çil, N. (2000). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 67–73.
- Çelik, B. Y. (2021). *Dijital öykü atölyesinin ortaokul öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerine ve öğrenci başarısına etkisi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Uludağ Üniversitesi.
- Çetin, Ş. (2006). Öğretmenlik mesleği tutum ölçeğinin geliştirilmesi geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 28–37.
- Çevik, M. ve Şentürk, C. (2019). Multidimensional 21st century skills scale: Validity and reliability study. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 14(1), 11–28. <https://doi.org/10.18844/cjes.v14i1.3363>
- Çıttır, K., Aktaş, M. A., Şahin, M. A., Aktaş, İ. ve Baltacı, H. (2025). Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin dijital yeterlikleri üzerindeki yordayıcı rolü. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 74, 241–261.
- Çiftci, S., Sağlam, A. ve Yayla, A. (2021). 21. yüzyıl becerileri bağlamında öğrenci, öğretmen ve eğitim ortamları. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 24, 718–734.
- Çolak, M. (2019). *Fen bilgisi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine yönelik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi.
- Dalgıç, E. (2024). *Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine yönelik yeterlilik düzeylerinin belirlenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi.

- Darling-Hammond, L. ve Adamson, F. (2010). *Beyond basic skills: the role of performance assessment in achieving 21st century standards of learning*. Stanford Üniversitesi, Stanford Eğitim Fırsatları Politikası Merkezi. <https://edpolicy.stanford.edu/library/publications/1462>
- Demirkol, M. (2019). Sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine yönelik motivasyon düzeyleri. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 37–54.
- Deniz, S. ve İzci, E. (2025). 2019 yılı ilköğretim Türkçe dersi öğretim programının 21. yüzyıl becerilerini destekleme düzeyine ilişkin öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 54(246), 609–648. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.1527497>
- Dursun, Y. (2019). *Ortaokul ve liselerde çalışan görsel sanatlar öğretmenlerinin mesleki tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Atatürk Üniversitesi.
- Elçi, S. (2021). *Okul öncesi çocukların 21. yüzyıl becerileri ile rekabet stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İnönü Üniversitesi.
- Engin, A. O. ve Korucuk, M. (2021). Öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(2), 108–119.
- Erdoğan, D. (2020). *Türkçe öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile yaşam boyu öğrenme eğilimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi.
- Erişti, S. D., Kuzu, A., Yurdakul, İ. K., Akbulut, Y. ve Kurt, A. A. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Erten, P. (2020). Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ve bu becerilerin kazandırılmasına yönelik görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(227), 33–64.
- Fidan, S. S. (2024). *Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları: Ölçek geliştirme çalışması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi.
- Flores, M. A. ve Niklasson, L. (2014). Why do student teachers enrol for a teaching degree? A study of teacher recruitment in Portugal and Sweden. *Journal of Education for Teaching*, 40(4), 328–343.
- Gökçe, E. (2000). İlköğretimde okul aile iş birliğinin geliştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(7), 204–209.
- Gökçe, F. ve Sezer, G. O. (2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları (Uludağ Üniversitesi örneği). *Journal of Uludağ University Faculty of Education*, 25(1), 1–23.
- Gökçek, T. (2019). Karma araştırma yöntemi. H. Özmen ve O. Karamustafaoğlu (Ed), *Eğitimde araştırma yöntemleri* içinde (391–439). Pegem Akademi.

<https://doi.org/10.14527/9786052417867>

- Gökdemir, F. ve Yılmaz, T. (2023). Likert tipi ölçekleri kullanma, modifiye etme, uyarlama ve geliştirme süreçleri. *Journal of Nursology*, 26(2), 148-160.
- Göksün, D. O. (2018). *Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl öğrenen becerileri ile 21. yüzyıl öğretmen becerileri arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Anadolu Üniversitesi.
- Griffin, P. ve Care, E. (2015). *Assessment and teaching of 21st century skills: Methods and approach*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-017-9395-7>
- Gülsüm, M. (2025). Geçmişten günümüze öğretmenlik mesleğine yönelik algılar: Metaforik bir analiz. *Toplum, Eğitim ve Kültür Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 11–22.
- Güngör, Ç. (2019). *Öğretmen adaylarının öz-yeterlik algıları ile mesleki kaygı düzeyi arasındaki ilişki* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Güngör, D. (2021). *Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5 ve 6 yaş çocuklarının öz düzenleme becerileri ile 21. yüzyıl becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Üsküdar Üniversitesi.
- Günsaldı, M. S. ve Şimşek, P. Ö. (2025). Öğretmen adaylarının yaratıcı drama özyeterliliği ve 21. yüzyıl becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 20(2), 21–39.
- Gürültü, E., Aslan, M. ve Alcı, B. (2018). İlköğretim öğretmenlerinin yeterliliklerinin 21. yüzyıl becerileri ışığında incelenmesi. *Asos Journal: The Journal of Academic Social Science*, 6(71), 543–560.
- Güven, İ. (2014). Fen ve teknoloji öğretmen adaylarının bilgi okuryazarlığı ve medya okuryazarlığı düzeylerinin incelenmesi. *Electronic Turkish Studies*, 9(2)
- Hamarat, E. (2019). *Türkiye'nin 21. yüzyıl beceri eğitimi politikası odakta*. Seta Yayıncılık.
- Harari, Y. N. (2019). *21 lessons for the 21st century*. Random House.
- Hargreaves, A. ve Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
- Hargreaves, L. (2009). The status and prestige of teachers and teaching. L. J. Saha ve A. G. Dworkin (Eds.), *International handbook of research on teachers and teaching* içinde (217–229). Springer. https://doi.org/10.1007/978-0-387-73317-3_14
- İnceoğlu, M. (2011). *Tutum algı iletişim*. Siyasal Kitabevi.
- İncik Yalçın, E. (2020). Öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ve 21. yüzyıl öğrenen becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 1099–1112.

- İpek, S. (2015). *Temel eğitimde görev yapan öğretmenlerin sınıf yönetimi öz-yeterlik inançları ve mesleki tutumları (Rize ili örneği)* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Avrasya Üniversitesi.
- İşler, B. ve Kılıç, M. (2021). Eğitimde yapay zekâ kullanımı ve gelişimi. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 5(1), 1–11.
- ISTE (2019). *About ISTE*. <http://www.iste.org/about>
- ISTE (2016). *ISTE standards for students 2016*. <https://www.computacional.com.br/files/ISTE-CSTA/ISTE%20-%20Standards%20for%20Students%202016.pdf>
- Kahraman, S. ve Köleli, E. (2017). Öğretmenlerin eğitim araştırmalarına yönelik tutumlarının incelenmesi. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(23), 35–55.
- Kahramanoğlu, R., Yokuş, E., Cücük, E., Vural, S. ve Şiraz, F. (2018). Öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ölçeği (ÖMYTÖ) geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Turkish Studies*, 13(11), 1669-1686.
- Kalantzis, M. ve Cope, B. (2020). *Adding sense: Context and interest in a grammar of multimodal meaning*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781108684606>
- Karakaş, M. M. (2015). *Ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin fen bilimlerine yönelik 21. yüzyıl beceri düzeylerinin ölçülmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Osmangazi Üniversitesi.
- Karakuş, İ. (2017). *Öğretmen adaylarının öz yeterlik inançları ile öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel araştırma yöntemi* (12. baskı). Nobel Yayıncılık.
- Kereluik, K., Mishra, P., Fahnoe, C. ve Terry, L. (2013). What knowledge is of most worth: Teacher knowledge for 21st century learning. *Journal of Digital Learning in Teacher Education*, 29(4), 127–140.
- Kıyasoğlu, E. (2019). *Classroom teachers' 21st century learning and teaching skills* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Düzce Üniversitesi.
- Kıyasoğlu, E. ve Ay, Ş. Ç. (2020). Sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl öğrenen ve öğreten becerilerinin incelenmesi. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 7(3), 240–261.
- Korkmaz, G. (2009). *İlköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul yaşam kalitesini algılama düzeyleri ve mesleki tutumlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Çukurova Üniversitesi.
- Koşar, D. (2018). Öğretmen adaylarının meslekten beklentilerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi: Nitel bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(56), 575–585.
- Kozikoğlu, İ. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin tutum ve görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2698–2720.

- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. ve Bökeoğlu, Ö. Ç. (2023). *Sosyal bilimler için istatistik* (27. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Kurbanoglu, S. ve Akkoyunlu, B. (2001). Öğrencilere bilgi okuryazarlığı becerilerinin kazandırılması üzerine bir çalışma. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(21), 139–149.
- Kuyumcu, E. ve Kaya, H. İ. (2020). Öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve görüşlerinin incelenmesi. *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7, 333–366.
- Kyriacou, C. ve Coulthard, M. (2000). Undergraduates' views of teaching as a career choice. *Journal of Education for Teaching: International Research and Pedagogy*, 26(2), 117–126.
- Manavoğlu, A. G. (2022). *Okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerine kazandırmaya çalıştığı 21. yüzyıl becerileri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Pamukkale Üniversitesi.
- Marshall, C. ve Rossman, G. B. (2014). *Designing qualitative research*. Sage.
- McKeeman, L. ve Oviedo, B. (2013). Enhancing communicative competence through integrating 21st century skills and tools. S. Dhonau (Ed.), *MultiTasks, MultiSkills, MultiConnections* içinde (ss. 39-54). 2013 CSCTFL Report.
- MEB (2018). *2023 eğitim vizyonu*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2023a). *Güçlü yarınlar için 2023 eğitim vizyonu*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2022). *K12 beceri geliştirme programının çalışmaları başladı*. Ortaöğretim Genel Müdürlüğü. <https://www.meb.gov.tr/k12-becerigelistirme-programinin-calismalari-basladi/haber/25766/tr>
- MEB (2012). *Öğretmen adaylarının Millî Eğitim Bakanlığına bağlı eğitim öğretim kurumlarında yapacakları öğretmenlik uygulamasına ilişkin yönerge*. <https://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/263.pdf>
- MEB (2017). *Öğretmenlik mesleğinin genel yeterlilikleri*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programları ortak metni*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- MEB (2023b). *K12 beceriler çerçevesi Türkiye bütüncül modeli*. Millî Eğitim Bakanlığı.
- Metin, M., Güler, M. M. ve Çevik, A. (2023). 21. yüzyıl becerileri hakkında STEM eğitimi almış fen bilimleri öğretmenlerinin görüşleri. *Studies in Educational Research and Development*, 7(1), 1–29.
- National Research Council. (2011). *Assessing 21st century skills: Summary of a workshop*. Washington, DC: The National Academies Press. <https://doi.org/10.17226/13215>.
- OECD (2018). *Education at a glance 2018*. <https://www.oecd-ilibrary.org/docserver/f8d7880d-en.pdf>

- OECD (2019). The future of education and skills: *Education 2030*. https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2018/06/the-future-of-education-and-skills_5424dd26/54ac7020-en.pdf
- Özan, M. B., Öztürk, E. ve Nanto, Z. (2020, 16–19 Eylül). *Öğretmen adaylarının mesleğe yönelik görüşleri*. Uluslararası Pegem Eğitim Kongresi (IPCEDU-2020) Tam Metin Bildiri Kitabı. (Çevrimiçi kongre), 353.
- Özbek, R., Kahyaoğlu, M. ve Özgen, N. (2007). Evaluation of candidate teachers' opinions on teaching profession. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 221–232.
- Özden, Y. ve Bilgiç, E. N. (2023). Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile teknolojik pedagojik alan bilgileri arasındaki ilişki. *Korkut Ata Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, Özel Sayı 1 (Cumhuriyetin 100. Yılına), 1026–1047.
- Özder, H., Konedralı, G. ve Zeki-Perkan, C. (2010). Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(2), 253–275.
- Özenç, E. ve Akbaş, S. U. (2025). Sınıf öğretmenleri 21. yüzyıl yetkinlikleri açısından kendilerini nasıl görüyorlar? *Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 9(1), 60–78.
- Özmutlu, B. ve Ergan, S. N. (2022). 21. yüzyıl becerileri ve öğretimine yönelik öğretmen aday görüşlerinin incelenmesi. *Öğretmen Eğitimi ve Öğretim*, 3(2), 81–105.
- P21 (2019). *Frameworks & resources*. Partnership for Learning, Producer. Battelle for Kids. <https://www.battelleforkids.org/networks/p21/frameworks-resources>
- P21 (2009). *Partnership for 21st century skills – core content integration*. Ohio Department of Education. https://www.marietta.edu/sites/default/files/documents/21st_century_skills_standards_book_4.pdf
- P21 (2016). *Partnership for 21st century skills – core content integration*. Ohio Department of Education. https://www.marietta.edu/sites/default/files/documents/21st_century_skills_standards_book_2.pdf
- Pehlivan, K. ve Baykara, K. (2008). Sınıf öğretmeni adaylarının sosyo-kültürel özellikleri ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları üzerine bir çalışma. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(2), 151–166.
- Pişkin, Z. ve Parlar, H. (2021). Toplumsal statü ve algı açısından öğretmenlik mesleğinin incelenmesi. *Academic Platform Journal of Education and Change*, 4(1), 1–28.
- Polat, H. (2022). Investigating the relationships between preservice teachers' teacher readiness, attitude towards teaching profession, and organizational attraction through structural equation modeling. *Educational Process International Journal*, 11(3), 62–86.
- Richardson, P. W. ve Watt, H. M. G. (2006). Who chooses teaching and why? Profiling characteristics and motivations across three Australian universities.

Asia-Pacific Journal of Teacher Education, 34(1), 27–56.

- Schleicher, A. (2019). *PISA 2018: Insights and interpretations*. OECD Publishing.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilikleri açısından kendilerini değerlendirmeleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26), 131–140.
- Seyrek, M., Yıldız, S., Emeksiz, H., Şahin, A. ve Türkmen, M. T. (2024). Öğretmenlerin eğitimde yapay zekâ kullanımına yönelik algıları. *International Journal of Social and Humanities Sciences Research (JSHSR)*, 11(106), 845–856.
- Silik, Y. ve Aydın, F. (2021). Dijital okuryazarlık ve teknoloji okuryazarlığı: Karşılaştırmalı bir inceleme. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(4), 17–34.
- Skaalvik, E. M. ve Skaalvik, S. (2010). Teacher self-efficacy and teacher burnout: A study of relations. *Teaching and Teacher Education*, 26(4), 1059–1069.
- Şengöz, M. Y. (2022). *İngilizce öğretmen adaylarının mesleki bilgi ve becerilerini geliştirmek amacıyla 21. yüzyıl becerileri eğitim programı tasarlama* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.
- Şimşir, İ. ve Seyran, F. (2020). İş tatmininin önemi ve etkileri. *Meyad Akademi*, 1(1), 25–42.
- Tashakkori, A. ve Creswell, J. W. (2007). Editorial: Exploring the nature of research questions in mixed methods research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(3), 207–211.
- Taşkaya, S. M. (2012). Nitelikli bir öğretmende bulunması gereken özelliklerin öğretmen adaylarının görüşlerine göre incelenmesi. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(33), 283–298.
- Teddle, C. ve Tashakkori, A. (2020). *Karma yöntem araştırmalarının temelleri* (2. baskı, Y. Dede ve S. B. Demir, Çev. Eds.). Anı Yayıncılık.
- Terzi, A. R. ve Tezci, E. (2007). Necatibey Eğitim Fakültesi öğrencilerinin öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 52, 593–614.
- Türk Dil Kurumu [TDK]. (2022). Beceri. <https://ansiklopedi.tubitak.gov.tr/ansiklopedi/beceri>
- TYÇ (2015a). *TYÇ kitapçığı*. <https://www.tyc.gov.tr/indir/turkiye-yeterlilikler-cercevesi-kitapcigi-i3.html>
- TYÇ (2015b). *Türkiye yeterlilikler çerçevesinin uygulamasına ilişkin usul ve esaslar hakkında yönetmelik*. <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/3.5.20158213.pdf>
- Uyanık, G. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi: Boylamsal bir araştırma. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8, 185–195.

- Uyar, A. ve Çiçek, B. (2021). Farklı branşlardaki öğretmenlerin 21. yüzyıl becerileri. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, 9, 1–11.
- Voogt, J. ve Roblin, N. P. (2010). *21st century skills discussion paper*. University of Twente. <https://www.voced.edu.au/content/ngv:56611>.
- Voogt, J. ve Roblin, N. P. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. *Journal of curriculum studies*, 44(3), 299-321.
- Wagner, T. (2008). *The global achievement gap: Why even our best schools don't teach the new survival skills our children need-and what we can do about it*. Basic Books.
- Wong, A. K. Y., Wong, P. M. ve Wong, N. Y. (2014). What are the motives of student teachers? *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 42(1), 28–45.
- Wu, W. C. V., Manabe, K., Marek, M. W. ve Shu, Y. (2023). Enhancing 21st-century competencies via virtual reality digital content creation. *Journal of Research on Technology in Education*, 55(3), 388-410.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, R., Utkugün, C. ve Yurtseven, R. (2022). Öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerinin öğretime ilişkin öz yeterlik algıları. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 13(6), 28–44.
- Yılmaz, E. (2016). *Eğitim bilimlerinden yansımalar*. Çizgi Yayıncılık.

EKLER

EK 1

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

1. Öğretmenlik mesleğini nasıl tanımlıyorsunuz?
2. Bu tanıma kişisel uygunluğunuz hakkındaki görüşleriniz nelerdir?
3. Öğretmenlik mesleğini diğer mesleklerden ayıran diğer farklar nelerdir?
4. Beceri kavramı hakkında neler düşünüyorsunuz?
5. 21. yüzyıl becerileri hakkında neler biliyorsunuz?
6. 21. yüzyıl becerilerini düşündüğünüzde hangilerini öğretmenlik mesleği açısından olmazsa olmaz görüyorsunuz?
7. Öğretmenlik mesleğinin gereklilikleri ve 21. yüzyıl becerilerini düşündüğünüzde kendinizi sahip olduklarınız bakımından nasıl değerlendirirsiniz? Neden?
8. Bir öğretmenin 21. yüzyıl becerilerini kazandırmak noktasında toplumsal bir rolü olduğunu düşünüyor musunuz? Nasıl?
9. Öğretmen olmadan önce edinilmesinin gerekli olduğunu düşündüğünüz beceriler nelerdir?

EK

EK 2



T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU

Tarih: 09.01.2024
Saat: 13:00
Sayı: 2024/31
Konu: Şuranur İLKİM HAN

Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun yaptığı toplantı sonucunda Harran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Şuranur İLKİM HAN'ın yürütücüsü olduğu ve Doç. Dr. Fatih Mehmet CİĞERCI'nin danışmanı olduğu "Sınıf Öğretmeni Adaylarının 21. Vy Becerileri ile Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" konulu çalışması oy birliğiyle uygun bulunmuş ve 09.01.2024 tarihinden geçerli olmak üzere onaylanmıştır.

e-İmzalıdır
Dr. Öğr. Üyesi Emine YÖNEY
Başkan

e-İmzalıdır
Doç. Dr. Hatice ŞAHİN
Başkan Yardımcısı

e-İmzalıdır
Dr. Öğr. Üyesi Abdulkadir GÜMÜŞÇÜ

(katılmadı)
Doç. Dr. Dursun BARUT

(katılmadı)
Doç. Dr. Ömer SABUNCU

e-İmzalıdır
Dr. Öğr. Üyesi Derya EVRAN

e-İmzalıdır
Doç. Dr. Yasin TAŞ

EK