



T.C.

NEVŞEHİR HACI BEKTAŞ VELİ ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMEN ADAYLARININ 21. YÜZYIL
BECERİLERİNİN DEMOKRATİK EĞİLİMLERİNE ETKİSİ
(NEVŞEHİR İLİ ÖRNEĞİ)**

Yüksek Lisans

Muhammed Hasan Dede BAKAR

Dr. Öğr. Üyesi Barış ÇİFTÇİ

Nevşehir

Ağustos 2020

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim. Aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi belirtirim.

Tezi Hazırlayan


Muhammed Hasan Dede BAKAR

Tez Yazım Kılavuzuna Uygunluk

“Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerilerinin Demokratik Eğilimlerine Etkisi (Nevşehir İli Örneği)” adlı Yüksek Lisans tezi, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzu’na uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Muhammed Hasan Dede Bakar

Danışman

Dr. Öğr. Üyesi Barış Çiftçi

Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı Başkanı

Prof. Dr. Ali Meydan

Kabul ve Onay Sayfası

Dr. Öğr. Üyesi Barış ÇİFTÇİ danışmanlığında Muhammed Hasan Dede BAKAR tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının 21.Yüzyıl Becerilerinin Demokratik Eğilimlerine Etkisi (Nevşehir İli Örneği)” adlı bu çalışma, jürimiz tarafından Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

26 /08 / 2020

JÜRİ

Danışman : Dr. Öğr. Üyesi Barış ÇİFTÇİ

Üye : Prof. Dr. Ali MEYDAN

Üye : Doç. Dr. Salih USLU

İMZA

.....
.....
.....

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun 25. / 09. / 2020 tarih ve 2020-43-860 sayılı Kararı ile onaylanmıştır.

..... / /

.....
Prof. Dr.
Hakan Vahit ERKUTLU
Enstitü Müdürü
Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Akademik hayata ilk adımım olan lisansüstü eğitimim ve tez çalışmam boyunca her zaman yanımda olup destek ve yardımlarını esirgemeyen, her türlü sorunumda bir hocadan öte ağabeylik yapan kıymetli danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Barış ÇİFTÇİ'ye şükran ve saygılarımı sunmayı bir borç bilirim.

Lisansüstü eğitimim boyunca bana desteğini esirgemeyen her zaman yanımda olan kıymetli dostlarıma, sevdiklerime ve değerli hocalarıma,

Eğitim hayatım boyunca desteklerini bir an olsun esirgemeyen, Annem Suna BAKAR, kız kardeşlerim Merve Nur GÜNEN ve Ayşe Sümeyye BAKAR'a teşekkürlerimi ve sevgimi sunarım.

Ve en çokta lisansüstü eğitime hak kazandığımı duyduğunda aklımdan hiç çıkmayan o soğuk yoğun bakım ünitesinde çektiği bütün sıkıntıları unutarak, gözlerinde o büyük gururu ve sevinci gördüğüm, bütün eğitim hayatım boyunca sürekli kendimi geliştirmem için destekleyen ve motive eden, ahlakını ve kişiliğini düstur edindiğim, şuan yanımda olamayan fakat varlığını ve desteğini her daim yüreğimin en derinlerinde hissettiğim canım babam Nazif BAKAR'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Nevşehir 2020

Muhammed Hasan Dede BAKAR

**Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerilerinin
Demokratik Eğilimlerine Etkisi (Nevşehir İli Örneği)**

□ □□□ □ □□ □ □□□ □□□□□□□□

**Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
Sosyal Bilgiler Eğitimi Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans, Ağustos 2020**

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Barış ÇİFTÇİ

ÖZET

Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin demokratik eğilimlerine etkisi çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. 21. yüzyıl becerileri temelde üç beceri alanından meydana gelmektedir. Bunlar; Öğrenme ve Yenilenme Becerileri, Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri, Yaşam ve Kariyer Becerileridir. Sosyal bilgiler öğretim programında yer alan; Eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme, iletişim, girişimcilik, araştırma, yenilikçi düşünme, dijital okuryazarlık, medya okuryazarlığı gibi becerilerin 21. Yüzyıl becerileri ile ortak olduğu görülmektedir. Bu nedenle Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının 21. Yüzyıl becerileri yeterlik algıları oldukça önem arz etmektedir. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli kullanılmıştır. (Akbaşlı, Yanpar Yelken ve Sünbül, 2010) Tarafından geliştirilen “Öğretmen Adayı Demokratik Eğilim Ölçeği” ve (Anagün, Atalay, Kılıç ve Yaşar, 2016) Tarafından geliştirilen “21. Yüzyıl Becerileri Yeterlilik Algıları Ölçeği” Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesinde 2018-2019 yılında öğrenim görmekte olan Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarına uygulanmıştır. Veriler analiz programına girilmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmen adayları cinsiyet, sınıf düzeyi, yaş, anne eğitim düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenleri açısından incelenmiştir. Uygulanan ölçeklerden elde edilen puanlara öncelikle normallik testi uygulanmıştır. Daha sonra puanların cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için bağımsız örneklem t testi, sınıf düzeyi ve baba eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA), yaş düzeyi ve anne eğitim düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için Kruscal Wallis-H testi yapılmıştır. Kruscal Wallis testinde gruplar arasında fark

bulunmuş, farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla non-parametrik testlerden Mann Whitney-U testi, “Öğretmen Adayı Demokratik Eğilim Ölçeği” ve “21. Yüzyıl Becerileri Yeterlilik Algıları Ölçeği” alt boyutlarından alınan puanlar arasındaki ilişkiyi belirlemek için Korelasyon analizi yapılmıştır.

Yapılan analizler sonucunda Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl becerinin cinsiyet, yaş düzeyi ve baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği, sınıf düzeyi ve anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak farklılık göstermediği sonucu elde edilmiştir. Öğretmen adaylarının demokratik eğilimlerinin ise cinsiyet, sınıf düzeyi ve anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği, yaş düzeyi ve baba eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Korelasyon analizi sonucunda Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl becerilerine sahip olma düzeyleri ile öğretmen adaylarının demokratik eğilimleri arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: 21. Yüzyıl Becerileri, Demokratik eğilim, Sosyal Bilgiler Eğitimi

wallis H test was applied to learn how it affects age group level and maternal education level.

In the Kruskal Wallis test, a difference was found between the groups and in order to determine the source of the difference, Mann Whitney-U test, "Teacher Candidate Democratic Tendency Scale" and "21. Correlation analysis was conducted in order to determine the relationship between the scores obtained from the sub-dimensions of "Century Skills Proficiency Perceptions Scale".

As a result of the analysis, it was obtained that the Social Studies Teacher Candidates' 21st Century skill showed a statistically significant difference according to gender, age level and father's education level, and not statistically different according to grade level and mother education level. It was concluded that the democratic tendencies of teacher candidates showed a statistically significant difference with respect to gender, grade level and mother education level, and not statistically significant difference with respect to age level and father education level.

As a result of the correlation analysis, it was determined that there is a positive relationship between the Social Studies Teacher Candidates' level of 21st century skills and the democratic tendencies of teacher candidates.

Öğretmenlerin Sosyal Sorunları ile İlgili Yaş ve Anne Okul Eğitimi

İÇİNDEKİLER

S

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK.....	i
Tez Yazım Kılavuzuna Uygunluk.....	ii
Kabul ve Onay Sayfası.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZET.....	
ABSTRACT.....	vii
İÇİNDEKİLER.....	
TABLO VE ŞEKİLLER LİSTESİ	
GİRİŞ	
Araştırmanın Amacı	
Araştırmanın Önemi	
Varsayımlar	
Sınırlılıklar	
1.6. Tanımlar	
1.KURAMSAL ÇERÇEVE	8
1.1.Sosyal Bilgiler Eğitimi	8
1.1.1 Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler.....	8
1.1.2 Sosyal Bilgilerin Tarihsel Gelişimi	13
1.2. 21. Yüzyıl Becerileri	16

1.2.1 Öğrenme ve Yenilenme Becerileri	1
1.2.2 Bilgi ve Yaşam Becerileri	3
1.2.3 Yaşam Ve Kariyer Becerileri.....	3
1.3 Demokratik Öğretmen	3
Konuyla İlgili Yapılmış Çalışmalar	6
2. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	31
2.1. Araştırma Modeli.....	31
2.2. Evren ve Çalışma Grubu	31
2.3. Veri Toplama Araçları.....	31
2.4. Araştırma Süreci.....	3
3. Bulgular	33
3.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	33
3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	36
3.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	38
3.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	3
3.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	3
3.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	3
3.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	6
3.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .Hata! Yer işareti tanımlanmamış.	
3.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular.Hata! Yer işareti tanımlanmamış.	
3.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular .Hata! Yer işareti tanımlanmamış.	
3.11. Onbirinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	3
SONUÇLAR VE TARTIŞMA	3
ÖNERİLER.....	63
Kaynakça.....	6

Şekil 1 P21 çerçevesi (Partnership for 21 st Century Learning (P21), 2019)..... **Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

Tablo 1 Cinsiyet değişkeni açısından 21. Yy becerileri bağımsız örneklem t testi
a)los).....**Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

Tablo 2 Yaş değişkeni açısından 21. Yy becerileri kruskal wallis tablosu**Hata!** □□
işareti tanımlanmamış.

Tablo 3 Sınıf değişkeni açısından 21. Yy becerileri Anova tablosu**Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

Tablo 4 Anne eğitim durumu değişkeni açısından 21. Yy becerileri kruskal wallis
a)los).....**Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

Tablo 5 Baba eğitim durumu değişkeni açısından 21. Yy becerileri Anova tablosu
.....**Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

Tablo 6 Cinsiyet değişkeni açısından Öğretmen Adaylarının Demokratik eğilimleri
bağımsız örneklem t testi tablosu.....**Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

Tablo 7 Yaş değişkeni açısından Öğretmen Adaylarının Demokratik eğilimleri
r)sal)allis a)los).....**Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

Tablo 8 Sınıf değişkeni açısından Öğretmen Adaylarının Demokratik eğilimleri
ova a)los).....**Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

Tablo 9 Anne Eğitim Durumu değişkeni açısından Öğretmen Adaylarının
Demokratik eğilimleri kruskal wallis tablosu**Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

Tablo 10 Baba Eğitim Durumu değişkeni açısından Öğretmen Adaylarının
Demokratik eğilimleri Anova tablosu.....**Hata! Yer işareti tanımlanmamış.**

a)lo 11 Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin demokratik eğilimlerine
e)isi)orelasyo) a)los)..... □□

Kaynakça.....6□

Ekler.....78

GİRİŞ

Günümüzde bilimsel ve teknolojik alanda meydana gelen ilerleyiş toplumların farklı sorun ve ihtiyaçlarını da beraberinde getirmiştir. İnsanlığın toplumsal gelişimini dört aşamada incelemek mümkündür. Bunlar; avcılık ve toplayıcılık toplumu, tarım toplumu, sanayi toplumu ve bilgi toplumdur (Yakut, 2004). Değişimin her alanda kendisini hissettirdiği bilinen bir gerçektir. Geçmişte avcılık ve toplayıcılık toplumunda yaşayan insanlar için, doğa ile mücadelede hayatta kalabilmeleri, temel gereksinimlerini giderebilmeleri amacıyla fiziksel olarak güçlü olmak bir ihtiyaçken, günümüzde bilgi toplumunda bilgiye hakim, bilgiyi yöneten, kontrol edebilen, çağın ihtiyaçlarını analiz ederek çözüm üretebilen bireyleri yetiştirmenin bir ihtiyaç olduğu söylenebilir. Geçmişte gıda, barınma temel problemleri oluştururken, günümüzde endüstriyel toplumda var olabilen, küresel piyasada rekabet edebilme yetisine sahip, bilgi ve teknolojilerine hakim olabilen bireylerin nasıl yetiştirileceği problemleri ile karşılaşmaktayız.

Bugünün öğrencilerini gerek okul içi eğitim gerekse okul dışı etkinliklerle yetişkin rollerine hazırlamalı, gelecekteki vatandaş, yönetici, ebeveyn veya girişimci olduklarında karşılaşılabilecek zorluklara karşı mücadele becerisi kazandırılmalıdır (Yalçın, 2018). Bu noktada içerisinde yaşamış olduğumuz çağın gereksinimlerine uygun profile sahip bireyleri yetiştirmek gerekmektedir. Sanayi toplumunun temelinde bilimsel anlamda rasyonel bakış açısı mevcutken, bilgi toplumunun temelindeki değerler dizisi bilimsel anlamda post-modern oluşumu içermektedir. Bilgi toplumu bilimde rasyonel olmayı reddetmemekle birlikte, rasyonel bakış açısı dışındaki durumları da yadsımamaktadır (Akıncı-Çötök, 2006).

Günümüzde 21. yüzyıl becerilerine ait farklı sınıflamalar olmasına rağmen eleştirel düşünme, problem çözme, iş birliği içerisinde çalışma, yaratıcılık ortak özellik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu becerilerin 21. yüzyıl kapsamında ele alınması bu çağa ait perspektiften yaklaşıldığını göstermektedir. Geçmişte toplumsal düzenlerde yer alan bu becerilerin 21. yüzyılda daha baskın olduğunu, toplumun değil de bireyin ön planda olduğunu ve bireysel niteliklerin açığa çıkarılmasının hedeflendiğini görmekteyiz (Murat, 2018). 21. yüzyıl becerileri üç beceri alanından oluşmaktadır. Bunlar; öğrenme ve yenilenme becerileri, bilgi, medya ve teknoloji becerileri, yaşam

ve kariyer becerileridir (Kylonen, 2012; Partnership for 21st Century Learning, 2009; Trilling ve Fadel, 2009; akt. (Yalçın, 2018)).

Algı bireyin dış dünyaya açılan kapısıdır (Hoşgör, 2016). Algı, çevremizde meydana gelen olayların, durumların ve olguların farkına varmamızı sağlayan süreçtir. Bu süreç duyu organlarımızın vasıtasıyla gerçekleşir. Algıların kaynağını, duyu organları tarafından kaydedilen uyarıcılar meydana getirir. Bu uyarıcılar beyin tarafından yorumlanır ve anlamlandırılır (Çetin, 2012). Başka bir ifade ile farklı teoriler ve farklı yaklaşımlarla açıklanmaya çalışılan, birey üzerindeki oluşumunun mütalaa edildiği, uyarıların yorumlanmasıyla ilgili geniş kapsamlı bir süreçtir (Beyoğlu, 2015). Bu çalışmada öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine yönelik algılarının tespiti gerçekleştirilmiştir.

Demokrasi kelimesinin kökeni Eski Yunan'a kadar uzanmaktadır. Yönetim, iktidar anlamına gelen kratos ve halk anlamına gelen demos, halkın yönetimi, çoğunlukların yönetimi olarak kullanıldığı söylenebilir (Keywood, 2019). Demokrasinin işleyişini sürdürebilmesi toplum tarafından benimsenmesiyle mümkündür. Toplumun fertleri demokrasinin ne olduğunu bilir, Demokrasinin niçin gerekli olduğunu kavrar ve demokrasi bilincine sahip birer vatandaş olursa sistemin sürekliliği sağlanır. Topluma bu bilincin aşılmasının yolu eğitimden geçmektedir. Eğitim siyasal sistemden ayrı görülse de yapısal olarak aynı özellikleri taşıyan bir parçadır. İçerisinde bulunduğu siyasal sistemden bağımsız ya da siyasal sistemin aksi yönünde olma durumu hiçbir toplumda görülmez. Eğitim ve öğretimin amacı sorgulayan, eleştiren, araştıran bireyler yetiştirmektir. Özgür düşünebilen, düşünce özgürlüğünü benimseyen bireyler demokrasinin devamlılığı için gerekmektedir (Güven, 2014).

Demokratik toplumlarda eğitim ile demokrasinin arasında kuvvetli bir bağ mevcuttur. John Dewey'in eğitimde demokrasiyi savunmasının temel nedeni demokrasiyle bütün problemlere mutlak çözüm olacak bir sistemin inşa edilebileceği değil, sürekli değişim gösteren koşulların getirdiği problemlerin analiz edilerek güncel göreceli, sabit kalıplar içerisinde yer almayan çözümleri barındıracak bir sistemi geliştirmektir (Bakır, 2015). Demokrasinin devamlılığı eğitim sistemi içerisinde yer alan demokratik değerlere bağlı öğretmenlerin yetiştirilmesi ve öğretmenlerin bu değerleri bu günün öğrencileri olan geleceğin yetişkinlerine aşılması ile gerçekleşecektir. Öğretmenin rol model olduğu bilgi çağında, değişime

açık olması, farklı koşullara uyum sağlayabilme becerisi ve gerek pedagojik gerekse alan bilgisini sürekli güncelleyerek bakış açısını, bilgi birikimini geniş tutması gerekmektedir.

Sosyal bilgiler dersinde yer alan konuların çoğunlukla günlük yaşamın içinde var olması ve doğrudan vatandaşlık eğitimi veren tek ders olması özelliği demokratik değerlerin kazandırılmasında yüksek önem arıtmaktadır (Öztürk, 2012). Sosyal bilgiler dersinde okul içi ve okul dışı etkinliklerin uygulamaya dönük artırılması öğrencilerin yaşantı yoluyla tecrübe kazanması geleceğe yönelik yapılacak ciddi bir yatırım olacaktır.

Bu çalışmada araştırma problemi belirlendikten sonra Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesinde 2018-2019 eğitim öğretim yılında öğrenim görmekte olan Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının demokratik öğretmen eğilimleri (Akbaşlı, Yanpar-Yelken ve Sünbül, 2010) tarafından geliştirilen “Öğretmen Adayı Demokratik Eğilim Ölçeği Geliştirme Çalışması” ölçeği ile çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Daha sonra öğretmen adaylarının 21. Yüzyıl becerilerine yönelik algıları (Anagün, Atalay, Kılıç ve Yaşar, 2016) tarafından geliştirilen “21. Yüzyıl Becerileri Yeterlilik Algıları Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” ölçeği ile çeşitli değişkenler açısından incelenerek 21. Yüzyıl becerilerinin demokratik öğretmen eğilimlerine etkisi ele alınmıştır.

1.1. Problem Durumu

Toplumlar içerisinde buldukları zamanı ve geleceklerini planlayarak kendilerinden sonraki nesillere kültürlerini, tecrübelerini ve bilgi birikimlerini aktarmayı, insanlığa, toplumlarına ve kendilerine faydalı bireyler olabilmeleri için onları uygun bir şekilde yetiştirebilmeyi istemektedirler (Bakır, 2015). Bu hedefin gerçekleştirilmesinin yolu eğitimden geçmektedir. Geçmişte toplumların ihtiyaç durumları farklılık göstermekteyken, günümüzde de çeşitli farklılıklar mevcuttur. Gelecekte bu ihtiyaçların çok daha farklı olacağı da yordanabilir bir gerçektir.

Günümüzde görülmektedir ki eğitimin en temel amacı, farklı koşullara adapte olabilecek esnek düşünce yapısına sahip olan, sorgulama yeteneğine sahip

yaratıcı yönü güçlü, eleştiriye ve çok yönlü düşünceye sıcak bakan, karşılaştığı problemlere çözüm üretebilen sorumluluk sahibi bireyler yetiştirmektir (Çoutlu ve Schreglmann, 2011). Bireye eğitim ile kazandırılmak istenilen bu yetkinliklerin aslında 21. Yüzyıl becerileri olarak ifade edilen becerilerle bağdaştırmak mümkündür. Ülkeler kendi istedikleri nesilleri yetiştirebilmek için eğitim sistemlerini oluştururlar. Eğitim sistemlerinin amaçları ise ülkelere göre farklılık gösterebilir. Türk Milli Eğitiminin amaçlarını 1973 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 2. Maddesinde görmekteyiz. Türkiye Cumhuriyeti'nin yapısına uygun nitelik sahibi bireylerin yetiştirilmesinin genel amaçlarının içerisinde özel olarak ilköğretimde sosyal bilgiler dersi bu görevi üstlenmiştir (Turan, Sünbül ve Akdağ, 2009). Sosyal bilgiler dersiyle hak ve sorumluluklarının bilincinde olan, demokrasiyi benimsemiş, etkin Türk vatandaşları topluma kazandırılacaktır.

Geleneksel eğitimde öğretmenin vaqıesi bilgiyi doğrudan aktaran, öğrenci ile iletişimi tek yönlü olan, otoriter öğretmen modelinin hakim olduğu söylenebilir. Geleneksel öğrenme ortamında öğrenciden beklenen bilgiyi ezberlemesiyken yapılandırmacı eğitimde daha demokratik ve öğrenci merkezli eğitim anlayışı hakimdir. Ancak çağa uygun yetiştirilmesi hedeflenen öğrenci profilinin dizaynı sabit kalıplar içerisinde tek düze bir eğitimci ya da bu doğrultuda ilerlemeyi öngören sistemle pekte mümkün görülmemektedir. Eğitim fakültelerinde yetişmekte olan öğretmen adaylarının bilgi ve becerilerini güncelleyebilmesi, öğretim için kullanacakları teknoloji ve materyallerin takibi, kullanabilme yetisine sahip olmaları gerekmektedir. Diğer bir ifade ile çağın gereklerine uygun yetiştirilmesi hedeflenen öğrenciler için, çağın gereklerini yerine getirebilen 21. Yüzyıl becerilerine sahip öğretmenler yetiştirmek gerekmektedir. Eğitim fakültelerinde öğrenim gören "geleceğin öğretmenleri" 'nin bu becerilere sahip olma durumları ve demokratik öğretmenlik eğilimleri incelenecektir.

lt problemler

1) insiyet değişkeni açısından 21. yüzyıl becerileri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

2) Yaş değişkeni açısından 21. yüzyıl becerileri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Sınıf değişkeni açısından 21. yüzyıl becerileri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

4) Anne eğitim durumu değişkeni açısından 21. yüzyıl becerileri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Baba eğitim durumu değişkeni açısından 21. yüzyıl becerileri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

6) insiyet değişkeni açısından retmen adaylarının demokratik eğilimleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Yaş değişkeni açısından retmen adaylarının demokratik eğilimleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

8) Sınıf değişkeni açısından retmen adaylarının demokratik eğilimleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Anne eğitim durumu değişkeni açısından retmen adaylarının demokratik eğilimleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

10) Baba eğitim durumu değişkeni açısından retmen adaylarının demokratik eğilimleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

11) retmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin demokratik eğilimlerine etkisi var mıdır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı Türkiye’de Eğitim Fakültelerinde renim görmekte olan Sosyal Bilgiler retmen adaylarının renme ve yenilenme becerileri, bilgi, medya ve teknoloji becerileri, yaşam ve kariyer becerilerini kapsayan ve kısaca 21. yüzyıl

becerileri olarak ifade edilen becerilere sahip olma düzeyleri ve çıkan sonuçlar neticesinde demokratik eğilimlerini etkileme durumu incelenecektir. □vrenin genişliği ve bütün evrene ulaşmanın mümkün olmayışı nedeniyle, ekonomiklik, ölçek kontrolünün sağlıklı bir şekilde sağlanabilmesi ve zaman kazanımı açısından çalışmamıza Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 2018-2019 eğitim öğretim yılında öğrenim görmekte olan Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencileri örneklem olarak seçilmiştir.

1.3.Araştırmanın Önemi

Bu araştırma eğitim fakültelerinde öğrenim görmekte olan sosyal bilgiler öğretmenliği bölümü öğrencilerini konu edinmiştir. Öğretmen adaylarının demokratik eğilimleriyle 21. yüzyıl becerileri arasında pozitif yönde bir bağ olduğu hipotezi üzerine kurulmuştur.

Değişen dünya düzeni içerisinde bireyin yaşamış olduğu çağa ayak uydurabilmesi, insanlar ile iletişimi, gelişen teknoloji ile hayatımıza giren araçları tanıyıp, kullanımını kavrayabilme becerilerine sahip olması gerekmektedir. Daha sade bir ifade ile bireyin kendisini güncel tutabilmesi gerekmektedir. 21. yüzyıl becerileri içerisinde yer alan öğrenme ve yenilenme becerileri, bilgi, medya ve teknolojileri becerileri, yaşam ve kariyer becerilerini bir metot çerçevesinde aktarmak için □ demokrasiye, demokratik değerlere, toplumsal konulara ve olaylara karşı duyarlı, aktif ve etkin vatandaşların yetiştirilmesi maksadıyla programda yer alan sosyal bilgiler dersiyle bu becerilerin gelecek nesillere kazandırılabilceği bilinen bir gerçektir.

1.4. Varsayımlar

Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının anket sorularını samimi bir şekilde cevapladıkları, alan yazından elde edilen bilgilerin güvenilir olduğu ve örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu çalışma;

- a) 2018-2019 eğitim-öğretim yılında Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü ,

- b) Akbaşı, Yanpar Yelken, & Sünbül (2010) Tarafından geliştirilen “Öğretmen Adayı Demokratik Eğilim Ölçeği Geliştirme Çalışması”
- c) Anagün, Atalay, Kılıç, & Yaşar (2016) Tarafından geliştirilen “21. Yüzyıl Becerileri Yeterlilik Algıları Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması” adlı anket ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Eğilim: Bir şeyi istemeye, yapmaya yönelme, meyil, temayül (□□□, 201□)

Öğretmen Adayı: Eğitim Fakültelerinde eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdüren bireylerdir.

21. yy. becerileri: Bilgi toplumundaki bireylerin çağa uyum sağlamalarını kolaylaştırmak amacıyla, bilgiyi çözümlemesini ve yorumlamasını sağlıklı yapılabilmesi için gerekli tüm becerilerdir (□21, 201□).

P21: Partnership for 21st Century Learning (21. yüzyıl öğrenmesi için ortaklık); sürekli olarak değişim gösteren ve öğrenmenin asla bitmediği bir dünyada bireylerin ihtiyaç duydukları bilgi ve becerileri edinmeleri amacıyla, eğitim, iş, sosyal kurumlar ve devlet liderlerinin birlik içerisinde 21. yüzyıl öğrenmesini bir hızlandırıcı olarak kullanmalarını amaçlayan bir girişimdir. (Güneş, 2017)

TTKB: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı

1.KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1.Sosyal Bilgiler Eğitimi

1.1.1 Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler

Sosyal, köken olarak Latince olup toplumla ilgili anlamına gelmektedir ve dilimi Fransızcadan (“social”) olarak geçmiştir. Sosyal ile birlikte toplumsal, kitle ve çevre gibi kavramların ön plana çıktığı söylenebilir. Sosyal için, bireyden ziyade topluma vurgu bulunmaktadır (İnan, 2014).

Akıl yürütme faaliyetleri sonucunda ispata dayandırılan dirik bilgiler sosyal bilimler olarak tanımlanabilir. İnsan tarafından oluşturulan bu gerçek, bireyin toplumdaki diğer bireyler ve kurumlarla etkileşimi olarak ele alınabilir (Meydan, 2001).

Geçmişte “bilim” denilince insanların aklına matematik, tıp, astronomi, fizik vb. daha çok rakamların hâkim olduğu alanlar gelmiş, sosyal bilimler ise 1800’lü yıllara kadar bilim olarak görülmemiştir. Sanayi İnkılabı ile birlikte insan nüfusunun şehirlerde geçmişe kıyasla çok daha yoğunlaşmasıyla sosyoloji öne çıkmış, insanların geçmişe olan merakının artmasıyla tarih, geçmişte yaşamış olan uygarlıkların eserlerine olan ilgi, merak arkeoloji ve sanatı ön plana çıkarmıştır. Bu gelişmelerle birlikte sosyal bilimlerin önemi anlaşılmıştır.

“Sosyal Bilgiler” deyimini ilk kullanan Thomas Jesse Jones’tir. 1907 yılında “*Southern Workman*” adlı dergide göçmen çocukların etkili bir biçimde topluma uyum sağlayabilmelerinin sosyal bilgiler dersi ile mümkün olabileceği tezini ortaya atmıştır. ABD’nin 1916 yılındaki eğitim raporunda ise sosyal bilgiler ders olarak teklif edilmiştir (İnan, 2014).

Sosyal bilgilerin toplumsal kökenini incelenecek olunursa; Amerika Birleşik Devletlerinin farklı ülkelerden almış olduğu yoğun göç nedeniyle yaşamış olduğu sosyal değişim kriş karşımıza çıkacaktır. Birbirinden farklı etnik köken, kültür, tarih ve vatandaşlık anlayışına sahip bireyleri ortak bir payda içerisinde birleştirerek yeni bir toplum oluşturma amacıyla “Amerikanlaştırma” düşüncesi ülke genelinde gündeme gelmiştir. Bu amacın başarıya ulaşabilmesinin yolu eğitim ile mümkün görülmüştür. Demokrasi becerilerine sahip, topluma uyum sağlayan bireylerin

oluşturulabilmesi maksadıyla sosyal bilgilere yönelik çalışmalar önem kazanmıştır (Amarat, 2010).

Sosyal bilimler ile sosyal bilgiler birbiriyle çok karıştırılan iki farklı kavramdır. Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler, muhteva, metot ve hedef yönünden farklı özellikler göstermektedir. Sosyal bilimler daha detaylı ve bilgi anlamında daha yoğun iken, Sosyal Bilgiler; okul programlarında sosyal bilimlerin metotlarını bünyesi içinde barındırmış daha sade ve anlaşılabilir bir yapıya sahiptir (Köken, 2002). Sosyal bilgilerin temelinde sosyal bilimler yatmaktadır. Tarih, coğrafya, sosyoloji, psikoloji, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, hukuk, felsefe, eğitim vb. alanların belirli kısımlarının sade ve basite indirgenmiş haliyle sosyal bilgileri oluşturduğu söylenebilir. Ötekinin ösley (1999) sosyal bilgileri; 20. Yüzyılın başında “pedagojik amaçlarla sosyal bilimleri basitleştirerek kaynaştıran bir ders” olarak tanımlamıştır (Akt. İnan, 2014). Sosyal bilgiler ile ilgili uzun yıllar ortak bir tanım yapılamamıştır. Ünlversal olarak Sosyal bilgilerin genel bir kabulü mevcut olsa dahi her ülkenin kendi eğitim sistemine uygun Sosyal bilgiler programı olması gerekmektedir (Turan , Sünbül ve Akdağ, 2009).

İlk kez 1916 senesinde Sosyal Bilgiler kavramı Milli Eğitim Derneğinin Orta Dereceli Okulu Teşkilatlandırma Komisyonu Sosyal bilgiler Komitesince ABD’de kabul edilmiştir. Moğat (1999) bununla ilgili olarak “...Mevzu doğrudan insan cemiyetinin teşkilatına ve tekâmülüne ve içtimai birliklerin bir uzvu olması dolayısıyla insana dair bilgiler sosyal bilgilerdir “ tanımı yapılmıştır (Akdağ, 2009; Akt. Köstüklü, 1999).

Sosyal bilgiler ile ilgili en kapsamlı tanım 1992 yılında Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi [NCSS] tarafından uzman sosyal bilgiler eğitimcilerince karmaşık tanımlamaları sonlandırmak amacıyla ABD ‘de yapılmıştır (Öztürk, 2012).

Tanım şu şekildedir;

“Sosyal bilgiler, sosyal ve beşeri bilimleri vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştıran bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler, arkeoloji, antropoloji, coğrafya, tarih ekonomi, hukuk siyaset bilimi, psikoloji, felsefe din ve sosyolojinin yanı sıra beşeri bilimler, matematik ve doğa bilimlerden kendine mal ettiği içerik üzerinde sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma sağlar. Sosyal Bilgilerin öncelikli amacı, karşılıklı olarak birbirine bağlı bir dünyada, kültürel

farklılıkları olan demokratik bir toplumda, genç insanlara bilgiye dayalı ve mantıklı karar alabilme yeteneklerini geliştirmede yardımcı olmaktadır.”

Bir öğretim alanı olarak sosyal bilgilerin genel amacı erdemli insan olmaya katkı sağlamak, temel düşünme becerileri kazandırmak bu doğrultuda etkili vatandaş yetiştirmektir. Her ülkenin bu dersten beklenti ve isteği farklılık gösterebilir. Japonya'nın sosyal bilgiler dersinden temel beklentisi “Endüstriyel Toplumda İnsan” iken, Finlandiya’da “Sorumlu Vatandaş”, ABD’de “Bilgili ve Aktif Vatandaş”, Çin’de “Milli Ruh”, İtalya’da “Topluma Aktif Üyelik”, Güney Afrika’da “İnsan Hakları Değerleri; Çevre Bilinci”, Danimarka’da “Devlet ve Toplumla İlişkiler” olarak karşımıza çıkmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı’nın Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’na yerleştirmiş olduğu temel amaç “Etkili ve Sorumlu Türkiye Vatandaşı” yetiştirmektir. Ülkelerin bu ders ile ilgili beklentileri incelendiğinde ortak özellik “Yetkin Vatandaşlık” olarak karşımıza çıkmaktadır (İnan, 2014).

1973 tarihli Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 2. maddesinde Türk Milli Eğitiminin amaçlarını;

“Türk milletinin bütün fertlerini, Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesi bulunan Atatürk Milliyetçiliğine bağlı: Türk Milletinin milli, ahlaki insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan, geliştiren; ailesini vatani, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasasının başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;”

belirtilmiştir. Türkiye Cumhuriyeti’nin yapısına uygun nitelik sahibi bireylerin yetiştirilmesinin genel amaçlarının içerisinde özel olarak ilköğretimde sosyal bilgiler bu görevi üstlenmiştir (Turan, Sünbül ve Akdağ, 2009).

Piaget’in gelişim kuramı ile ilgili çalışmalarını inceleyen eğitim psikologlarına göre öğrenme sürecinde entegrasyonun önemi yadsınamayacak kadar fazladır. Bu entegrasyon çocuğa formal eğitim ile kazandırılmaktadır. Bu süreçte çocuğun bakış açısı kazanarak dünyayı anlamlandırması uyumunun başarısı ile mümkündür. Sosyal

“21.Yüzyılda çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılaplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturulan, kullanan ve düzenleyen, sosyal katılım becerisi gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal hayatta etkin, üretken, haklarını ve sorumlulukları bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmektir ” (Öztürk, 2012).

(Öztürk, 1998); İlk kez 1970 yılında Öztürk ve arkadaşları sosyal bilgiler öğretimiyle ilgili bir sınıflamayı içeren makaleyi, NCSS'in yayın organı olan *Social Education*'de kaleme almışlardır. 1977 yılında Barr, Barth ve Shermis'in birlikte çıkardıkları *The Nature of the Social Studies* [Sosyal Bilgilerin Doğası] kitabında öğretimle ilgili yapmış oldukları çalışmayı kapsamlı olarak açıklamışlardır (Akt. Öztürk, 2012).

Vatandaşlık (Yurttaşlık Bilgisi) Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi:

Toplumdaki değer ve inançların aşılansarak sürekliliğın sağlanması amacını taşımaktadır. Bu öğretimde öğretmenin merkezde olduğu, otoriteye bağlı, kültürün devamlılığını sağlayacak, içerisinde yaşamış olduğu toplumun tarihini bilen, gelenek ve göreneklerine hakim, özdenetim sahibi bireylerin yetiştirilmesi hedefi (Öztürk, 2012).

Vatandaşlık eğitimi, vatandaşlık yeterliğini ön planda tutan bu yaklaşım sosyal bilgiler öğretiminde en eski gelenektir (Yeşilbursa, 2015).

Yansıtıcı Düşünme Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi:

Bireyin toplum içerisinde karşılaşmış olduğu sorunları tanımlama, analiz etme ve karar verme yetkinliklerini geliştirmeyi hedefleyen öğretim programıdır. Sosyal bilgiler dersinin günlük yaşamın içerisinde yer alan sorunlardan bağımsız olamayacağı anlayışına sahiptir. Vatandaşlık aktarımcı görüşünü eleştirirken, bireyin toplum tarafından istenilen bilgi ve donanıma sahip olarak yetiştirilmesinden ziyade eleştirel düşünce yetisine sahip, toplumsal sorunlara karşı duyarlı, kendi değer yargılarını oluşturmalarını istemektedir. Yansıtıcı düşünceyi savunan John Dewey'in eleştirel düşünme, problem çözebilme, mantık çerçevesinde karar verme gibi prensipleri bu yaklaşımda temeli oluşturmuştur (Yeşilbursa, 2015).

Sosyal Bilim Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi

Sosyal bilimcilerin düşünce, beceri ve bilgilerini özümsemiş ideal vatandaş yetiştirme amacını taşıyan bu sosyal bilgiler öğretimi ikinci büyük gelenek olarak ifade edilmektedir. Daha çok “konu alanı merkezli” programlarda kullanılır (Öztürk, Keskin ve Otluoğlu, 2014). Vatandaşlık aktarımcıların görüşünü eleştirirken, dünyaya bakış açısının belirli sınırlar arasında sıkıştırılmaması gerektiğini savunur. Sosyal bilimcilerin metotlarına hakim sosyal bilimçiler gibi karar verme, algılama becerileri doğrultusunda yetişecek bireylerin karşılaştıkları problemlerin çözümünde daha geniş perspektifle çözüm arayışı içerisinde olacağını savunurlar (Yeşilbursa, 2015).

İslamiyet Öncesi Türk Kültüründe Sosyal Bilgiler Eğitimi

Türk toplumunda sosyal bilgiler eğitiminin tarihi oldukça eskidir. Formal eğitim olarak okul çatısı altında olmasa da İslamiyet öncesi Türk kültüründe Töre adı verilen yazısız kurallar toplum içerisinde insanlar arası ilişkiyi, bireyin devlete ve topluma karşı görevlerini, devleti yöneten yöneticinin (kağan, hakan vb. halka karşı vazifelerini belirtmiştir (Özmen, 2015). Ayrıca edebi ürünlerin didaktik amaçlı olup büyüklerine karşı saygıyı, cömert olmayı, iyiliği, bilgeliği vb. ahlaki özellikleri kazandırması sosyal bilgiler eğitimiyle bağdaşmaktadır. İslamiyet’in kabulünden sonra Türkler Abbasilerin eğitim kurumlarını örnek alarak Kaşgar, Buhara, Semerkant, Taşkent, Balasagun gibi şehirlerde eğitim alanında yapılan çalışmalar bu kentleri eğitim merkezi haline getirmiş, sosyal bilimlerde dünyada ün salmış bilim insanları buralarda yetişmiştir (Akyüz, 2011).

Sosyal bilgiler içerisinde yer alan tarih ve coğrafya konuları ders olarak ilk defa Tanzimat Dönemi’nde okutulmaya başlanmıştır. İlk Türk pedagoğu olarak kabul edilen Selim Sabit b. İsmail Rehnüma-yı Muallimin adlı eserinde sosyal bilimlere ait derslerin özel öğretimine dair özgün örnekler vermiştir (Öztürk, Keskin ve Otluoğlu, 2015).

1869 tarihli “Maarifî Umumiye Nizamnamesi” ile birlikte ilk ve orta dereceli okullarda (Sıbyan Mektepleri) Muhtasar (kısa) Tarihî Osmani, Muhtasar Coğrafya ve Ahlâk risaleleri dersleri konulmuştur. Kız Rüştîyelerinde Muhtasar Tarih ve Coğrafya, Erkek Rüştîyelerinde ise Tarihî Umumiî Osmani ve Coğrafya

derslerine yer verilmiştir. Sultan II. Abdülhamid zamanında (1876-1909) ilk kez sosyal bilgilerin kapsamına giren dersler Maarif Nezaretine bağlı olan iptidailerin programında yer almıştır (Akyüz, 2011).

1913 yılında Tedrisatın İptidaiye Kanununun Muvakkati (İlköğretim geçici yasası) ile ibtidaiye ve rüştiyeler birleştirilerek ilköğretim süresi 6 yıl olarak belirlenmiştir. Kanuna göre; tarih, coğrafya, malumat, medeniye ve ahlâkiye ve iktisadiye dersleri ilkokullarda okutulmaya başlatılmıştır (Özalp, 1982). Budak ve Budak (2000).

Cumhuriyet döneminde ilkokullarda 1926, 1930, 1932, 1936, 1948, 1962, 1968, 1989, 1993 yıllarında programlar oluşturulmuştur. 1926 programında tarih, coğrafya, yurt bilgisi dersleri 4 ve 5 sınıflara 2 saat olacak şekilde toplam 6 saat okutulmuştur. 1930, 1932, 1936, 1948 programında sadece yurt bilgisi dersi 4 sınıfta 1 saate indirilerek toplam 5 saat okutulmuştur. 1962 yılında sosyal bilgiler programının ilk ismi olarak konulan “Toplum ve Ülke İncelemeleri” dersi pilot uygulama amaçlı 4. sınıflara 6 saat, 5. sınıflara 5 saat okutulmaya başlanmıştır. 1968 programında Sosyal Bilgiler olarak değiştirilen ders 4. ve 5. sınıflarda 5 saat olarak düzenlenmiştir. İlkokullarda 4 ve 5 sınıflarda haftalık 5 saat, 8. sınıflarda ise 4 saat okutulmuştur. 1980’li yıllarda sosyal bilgiler dersi kaldırılarak yerine “Milli Tarih ve Milli Coğrafya” dersi konulmuştur. 1998 yılında tekrar sosyal bilgiler 4 ve 5. sınıflarda okutulmaya başlanmıştır (Daşcıoğlu ve Şimşek, 2014).

2005 yılından önceki programlarda ders kitabı merkezde, öğretmen bilgiyi doğrudan aktaran, ezbere dayalı bir sistem mevcutken, yapılandırmacı yaklaşımla hazırlanan 2005 programında öğrenci merkezli, öğretmenin bilgi edinme sürecinde yol gösterici olduğu, kazanım temelli bir sisteme geçilmiştir (Sözen ve Ada, 2018). 2005 programında 4. ve 5. sınıflarda 46, 6. sınıflarda 43, 7. sınıflarda ise 39 kazanıma yer verilmiştir. 2005 programında 9 öğrenme alanı (Birey ve Toplum, İnsanlar ve Çevreler, Kültür ve Miras, Üretim, Dağıtım ve Tüketim, Küresel Bağlantılar, Bilim, Teknoloji ve Toplum, Güç Yönetim ve Toplum, Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler, Zaman ve Süreklilik ve Değişim) ve 15 beceri (Eleştirel Düşünme Becerisi, Yaratıcı Düşünme Becerisi, Problem Çözme Becerisi, Karar Verme Becerisi, İletişim Becerisi, Araştırma Becerisi, Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi, Girişimcilik Becerisi, Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi, Gözlem Becerisi,

Mekânı Algılama Becerisi, Zaman ve Kronolojiyi algılama Becerisi, Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi, Sosyal Katılım Becerisi, Empati Becerisi) mevcuttur. 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında 20 değer kazandırılması hedeflenmiştir (Adil Olma, Bağımsızlık, Özgürlük, Bilimsellik, Çalışkanlık, Barış, Dayanışma, Çalışkanlık, Aile Birliğine Önem Verme, Duyarlılık, Dürüstlük, Estetik, Hoşgörü, Misafirperverlik, Sevgi, Saygı, Sağlıklı Olmaya Önem Verme, Sorumluluk, Temizlik, Vatanseverlik, Yardımseverlik) □□ay□□□□□□

2017 yılında düzenlenen yeni taslak programın 2005 programı kadar köklü değişikliği olmadığı, yapılandırmacı yaklaşıma göre güncellendiğini görmekteyiz (Sözen ve Ada, 2018). Programın güncellenmesinin gerekliliğini 2018 programında şu şekilde belirtilmiştir.

“Bilim ve teknolojide yaşanan hızlı değişim, bireyin ve toplumun değişen ihtiyaçları, öğrenme öğretme teori ve yaklaşımlarındaki yenilik ve gelişmeler bireylerden beklenen rolleri de doğrudan etkilemiştir. Bu değişim bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünen, girişimci, kararlı, iletişim becerilerine sahip, empati yapabilen, topluma ve kültüre katkı sağlayan vb. niteliklerdeki bir bireyi tanımlamaktadır. Bu nitelik dokusuna sahip bireylerin yetişmesine hizmet edecek öğretim programları salt bilgi aktaran bir yapıdan ziyade bireysel farklılıkları dikkate alan, değer ve beceri kazandırma hedefli, sade ve anlaşılır bir yapıda hazırlanmıştır.” (MEB, 2018)

2017 yılında hazırlanan taslak öğretim programının içerisinde 4. ve 5. sınıfta 34, 6. sınıfta 35, 7. sınıfta 33 kazanım yer almıştır. 2005 programıyla kıyaslandığında kazanım sayısında ciddi bir azalma olduğu göze çarpmaktadır. 2017 taslak programında 7 öğrenme alanı mevcuttur (Birey ve Toplum, İnsanlar, Yerler ve Çevre, Kültür ve Miras, Üretim, Dağıtım ve Tüketim, Küresel Bağlantılar, Bilim, Teknoloji ve Toplum, Etkin Vatandaşlık). Öğrenme alanı sayısı azaltılmış, 2005 programında yer alan öğrenme alanlarından farklı olarak “Etkin Vatandaşlık” programa dahil olmuştur. 2017 taslak programında beceri sayısı artırılarak 22 olmuştur (Eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme, iletişim, girişimcilik, araştırma, gözlem, mekânı algılama, değişim ve sürekliliği algılama, Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma, zaman ve kronolojiyi algılama, empati, sosyal katılım, yenilikçi düşünme, harita kullanma, kalıp yargı ve önyargıyı fark etme, konum analizi, dijital okuryazarlık, medya okuryazarlığı, finansal okuryazarlık, kanıt

kullanma, tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama) (2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Taslağı'nda ise 27 değer yer almıştır (Bağımsızlık, Özgürlük, Bilimsellik, Çalışkanlık, Barış, Dayanışma, Çalışkanlık, Aile Birliğine Önem Verme, Dürüstlük, Estetik, Hoşgörü, Saygı, Sorumluluk, Vatanseverlik, Yardımseverlik, Demokratik Tutumu Benimseme, Doğa Sevgisi, Doğal Çevreye Duyarlılık, Eşitlik, Etik, Farklılıklara Saygı, İşbirliği, Kültürel Mirasa Duyarlılık, Öz Kontrol, Özgüven, Özsaygı, Tarih Bilinci, Aile Bilinci) (MEB, 2018)

2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında belirlenen kök değerlerin öğrenciye aktarılması hedeflenmektedir. Bu kök değerler; Adalet, Dostluk, Dürüstlük, Özdenetim, Sabır, Saygı, Sevgi, Sorumluluk, Vatanseverlik, Yardımseverliktir (MEB, 2018). 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'na öğrencilere kazandırılması hedeflenen ulusal ve uluslararası düzeyde; kişisel, sosyal, akademik ve iş hayatlarında ihtiyaç duyacakları yeterlik ve beceriler Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi içerisinde belirtilmiştir. Bilişim, Anadilde İletişim, Yabancı Dillerde İletişim, Matematik Yeterliği, Bilim ve Teknoloji Yeterliği, Dijital Yeterlik, Öğrenmeyi Öğrenme, İnisiyatif Alma ve Girişimcilik Algısı, Sosyal ve Kamusal Yeterlilikler, Kültürel Farkındalık ve İfade olarak programda yer almaktadır (MEB, 2018)

1.2. 21. Yüzyıl Becerileri

Beceri kavramı; elinden iş gelme durumu, ustalık, maharet veya kişinin yatkınlık ve öğrenimine bağlı olarak bir işi başarma ve bir işlemi amaca uygun olarak sonuçlandırma yeteneği olarak karşımıza çıkmaktadır (MEB, 2018). Öğrenme sürecinde öğrencilerin kazanması, geliştirmesi ve yaşama aktarması tasarlanan becerilerle ilgili olarak MEB (2008) Örgün eğitim içerisinde belirlenen hedeflere ulaşmak amacıyla konulan öğretim programlarında becerilere değinmiştir. 2018 Sosyal Bilgiler öğretim programında belirlenen Eleştirel Düşünme, Karar Verme, Problem Çözme, İletişim, Girişimcilik, Araştırma, Gözlem, Mekân Algılama, Değişim ve Sürekliliği Algılama, Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma, Zaman ve Kronolojiyi Algılama, Empati, Sosyal Katılım, Yenilikçi Düşünme, Harita Kullanma, Kalıp Yargı ve Önyargıyı Fark Etme, Konum Analizi, Dijital Okuryazarlık, Medya Okuryazarlığı, Finansal Okuryazarlık, Kanıt Kullanma, Tablo, Grafik ve Diyagram Çizme ve Yorumlama olarak karşımıza çıkmaktadır.

2.2. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Gözlem Becerisi

Sosyal bilgiler programına özgü beceriler şunlardır: Gözlem Becerisi, Mekân Algılama Becerisi, Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi, Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi, Sosyal Katılım Becerisi ve Empati Becerisidir.

Gözlem, bir nesnenin, bir gerçeğin veya olayın niteliklerinin bilinmesi amacıyla titiz bir yöntem ile incelenme sürecidir (Özen, 2010). İnsanlardaki merak duygusu gözlem becerisini beslemektedir. Öğrencilerde gözlem becerilerinin geliştirilmesinin amacı bakış açısı kazandırabilmektir. Olaylara nesnelere bilimsel bir bakış açısı ile farklı yönlerini kavrayabilmeleri istenmektedir.

Mekân Algılama Becerisi, insanların çevresini bilme, algılama ve anlamlandırma sürecine ilişkin süreçleri kapsar. Sosyal bilgiler dersinin amaçları içerisinde öğrencinin çevresini, ülkesini ve dünyayı tanıyabilme becerisini kazandırmak vardır. Bu amaç doğrultusunda mekân algılama becerisi program içerisinde önemli bir yere sahiptir. İlk kez 2004 yılında beceri olarak karşımıza çıkmaktadır (Özen, 2010).

Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi, bireyin geçmiş ile günümüz arasında bağ kurarak gelecek hakkında çıkarımda bulunabilmesine katkı sağlamaktadır. Öğrenci düzeyini dikkate alınarak tasarlanan programda soyut kavram olan zaman etkinlikler ile somutlaştırılarak kazandırılmalıdır. Kronoloji algısı gelişmiş olan öğrenci, tarihleri ezberlemek yerine düzen ve bütünlük içerikli öğrenmeyi gerçekleştirecektir (Özen, 2010).

Değişim ve süreklilik, bireyin çevresinde yer alan bütün unsurların zaman içerisinde ulaştığı durumu ifade etmektedir. Sosyal bilgiler dersinde her öğrenci kendisinden başlayarak her şeyin değiştiğini ve geliştiğini fark etmelidir. Bu durumun bir kereye mahsus olmadığını ve sürekli olduğunu belirtmeli (İnan, 2014). Öğrencilerin içerisinde yer aldıkları toplumu, kültürü ve özünü tanıyabilmesi için geçmiş, günümüz, gelecek ilişkisi içinde sosyal bilgileri öğrenme süreci (Özen ve Sağlam, 2010). Bu becerilerin öğrenciye kazandırılması amacıyla Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer almaktadır.

Toplumsal Katılım, toplumsal hayata uyum sağlamayı bir beceri haline getirebilen bireylerin yetiştirilmesi sosyal bilgiler programından beklenmektedir. Bu kapsamda sosyal katılım becerisi ön plana çıkmaktadır. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın temelini oluşturan Temel Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ) içindeki alanlar (...Kültürel farkındalık ve ifade, inisiyatif alma ve girişimcilik, sosyal ve vatandaşlık ile ilgili yetkinlikler, öğrenmeyi öğrenme, dijital yetkinlik) bu becerilerle yakın bir etkileşim içerisindedir (Alabaş, 2018)

Empati, sözlük anlamı itibari ile duygudaşlık olarak belirtilmiştir (Kıvanç, 2010) Bireylerin birbirini anlayabilmesi, kendisini karşısındaki kişinin yerine koyabilmesi bu becerinin önemli bir bileşeni olarak görülmektedir. Sosyal Bilgiler dersinin içeriği gayelerden biriside toplum içerisinde insanlar arasındaki ilişkinin olumlu yönde olmasına katkı sağlamaktır. Bu nedenle empati becerisinin geliştirilmesi sağlıklı toplumsal ilişkilerin kurulmasına ve korunmasına katkıda bulunacaktır (İnan, 2014)

Toplumsal, siyasal, ekonomik ve teknolojik gelişmeler vb. etkenlerden ortaya çıkan yeni bireysel niteliklere ihtiyaç eğitim sistemlerini de etkilemektedir. Bu ihtiyaç bireylere verilmek istenilen becerilerde de bir takım zorunlu değişimler yaşanmaktadır (Alabaş, 2018)

ABD'de 21 eyalette uygulanan 33 kurumun destek verdiği "21. Yüzyıl Öğrenme Ortaklığı" projesi 21. yüzyıl becerilerinin nasıl kazandırılmasıyla ilgili kıymetli bir örnek oluşturmaktadır. Gelişen teknoloji ve çağın ihtiyaçları doğrultusunda eğitimciler öğrenme, öğretme, yaklaşımları, öğretme becerilerini geliştirmeye çalışmaktadır. 21. yüzyıl becerileri bu çalışmaların neticesinde ortaya çıkmış bir kavramdır (Kıvanç, 2010)

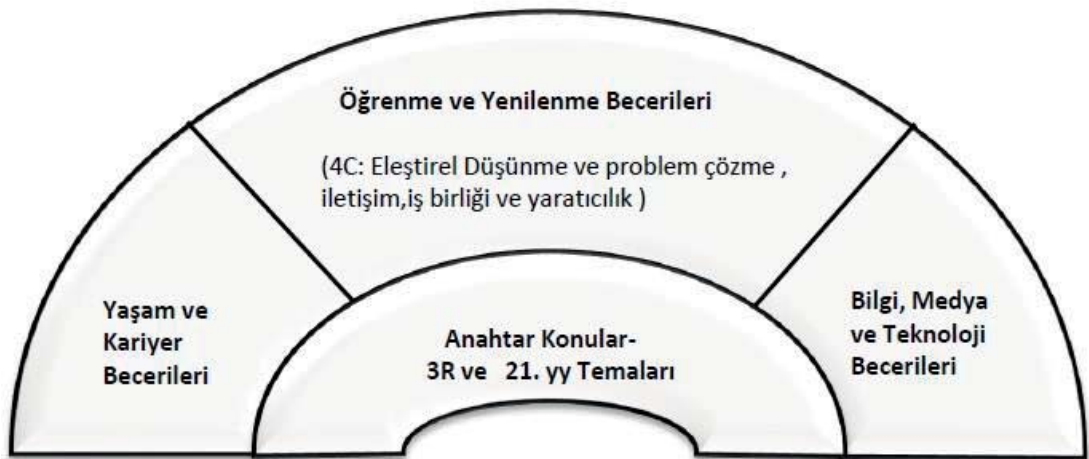
21. yüzyıl becerilerinin yaygın olarak kabul edilmiş tek bir tanımı yoktur. Farklı eğitimciler, politika yapıcılar, işverenler, öğretim sendikaları ve yükseköğretim kurumları tarafından düzenlenen gündemlerin çeşitliliği göz önüne alındığında, bu becerilerin tanımlanması Silva'nın (2000) çalışmasına göre yaşam becerileri, işgücü becerileri, kişilerarası beceriler, uygulamalı beceriler ve bilişsel olmayan beceriler dahil olmak üzere yüzlerce tanımlama yapılmıştır. Geçmiş yüzyıllarda salt bilgi kıymetli ve geçerliyken günümüzde tek başına yeterli görülmemektedir. 21. Yüzyıl bireyinin eleştirel düşünebilen, yaratıcı düşünceye sahip, karşılaştığı problemleri

çözümleyebilen, başkaları ile işbirliği yapabilen, iletişim gücü yüksek, teknolojiyi etkin kullanarak bilgiye erişim sağlayan, sorumluluk alabilen, öz yönetimli, sosyal ve kültürel becerileri gelişmiş, üretken, yeni fikirlere karşı açık, girişken, esnek ve liderlik becerilerine sahip olması beklenmektedir. Bu becerilere sahip olan bireylerin eğitim hayatında ve iş hayatında başarı sahibi olacağı öngörülmektedir (Eryılmaz ve Uluyol, 2015)

Agne (2008) 21. yüzyıl bireylerinde olması gereken becerileri; bireyler ve sistemler arası işbirliği ve liderlik, girişimcilik ve inisiyatif alma, merak ve hayal gücü, kıvrak zeka ve uyum sağlama, eleştirel düşünme ve problem çözme, etkili sözlü ve yazılı iletişim, bilgiye erişebilme ve analiz edebilme olarak belirtmiştir (Dağhan, 2010)

21. yüzyıl becerileri bireylerin doğru bilgiye ulaşmalarını ve ulaştıkları bilgiyi günlük hayatta karşılaştıkları problemleri çözmeye kullanabilmelerini, üst düzey becerilere sahip olmalarını, teknolojinin olumsuz yönlerini fark edebilmelerini, dünyada ve toplumda yaşanan olaylara geniş perspektifte bakabilmelerini sağlamaktadır (Gültekin, 2009)

21. yüzyıl becerileri literatürde P21 (21. yüzyıl becerileri) olarak tanımlanmaktadır (Yalçın, 2018; 21. yüzyıl becerileri (21), 2010)



21. yüzyıl becerileri literatürde P21 (21. yüzyıl becerileri) olarak tanımlanmaktadır (Yalçın, 2018; 21. yüzyıl becerileri (21), 2010)

21. yüzyıl becerileri üç beceri alanından oluşmaktadır. Bunlar; Öğrenme ve Yenilenme Becerileri, Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri, Yaşam ve Kariyer Becerileri şeklindedir. Şekil 1’de 3R olarak belirtilen anahtar konular ise; tarih, coğrafya, devlet ve yurttaşlık bilgisi, İngilizce, okuma ve dil sanatları, sanat, bilim, matematik, e-öğrenme, dünya dillerinden oluşmaktadır (Kocak, 2012; Karne, 2011; 21. yüzyıl becerileri, 2007; Millî Eğitim Bakanlığı, 2007; Yalçın, 2018).

21. yüzyıl becerilerine ait farklı sınıflamalar olmasına rağmen eleştirel düşünme, problem çözme, iş birliği içerisinde çalışma, yaratıcılık ortak özellik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu becerilerin 21. Yüzyıl Çağında ele alınması bu çağa akademik perspektiften yaklaşıldığını göstermektedir. Geçmişte toplumsal düzenlerde yer alan bu becerilerin 21. Yüzyılda daha baskın olduğunu, toplumun değil de bireyin ön planda olduğunu ve bireysel niteliklerin açığa çıkarılmasının hedeflendiğini görmekteyiz (Meb, 2018).

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) 21. Yüzyıl Öğrenci Profili (2011) araştırması sonuçlarını inceleyecek olursak çalışmaya katılan öğretmenlerin %65’i “Türkiye Eğitim Sisteminin Küreselleşme Sürecinde Gerekli Gibi Olmadığını”, %66’sı “Öğrencilerin Evrensel Değerlerle Yeterince Tanışmadığını”, %68,3’ü “Öğrenciler Mevcut Eğitim Programıyla Kendi Sorunlarını Etkin Bir Biçimde Çözemediğini”, %85,4’ü “Öğretimde Değerler, Öğretilenler ve Hedefler Üzerinde Yeniden Düşünülmesi Gerekli” belirtmişlerdir (MEB, 2011). Bu sonuçlara göre 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılması ile ilgili eksiklik gözle çarpılmaktadır. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda ele alınan öğrenme alanları çalışıldığı söylenebilir.

Eğitimde 21. yüzyıl öğrenme reformu hareketinin başarıya ulaşabilmesi için, çağın ihtiyaçlarını tespit edip eğitimsel organizasyonların bu doğrultuda düzenlenmesi ve e-öğrenme eğitim hizmetleriyle desteklenmesi aynı çizgide yürütülmelidir. Ülkeler ekonomik düzen içerisinde öğrenim alanları ile öğrenim alanları üst sınırlara erişebilmek için eğitim sistemlerini 21. yüzyılın getirmiş olduğu ihtiyaçlara göre güncellemelidir.

Türkiye’nin gereksinim duyduğu düşünmeyi öğrenecek, problem çözebilen, bilgiyi üreten, çevresiyle ve toplumla iletişimi kuvvetli bireyler yetiştirebilmek için 21. yüzyılın bilgi toplumları arasında yer edinebilmesi amacıyla bireylere bilgiyi sürekli

kılıp, kendisini sürekli yenileyebilen, afa öğrenmeyi saunan bir anlayışı aşılamalıdır (Gündoğdu ve Türkan, 2015)

1. Örne e Ye ile e

Öğrenme ve yenilenme becerileri yaşam boyu öğrenilebilen, yaratıcı düşünebilen nesiller için vazgeçilmez bir beceridir. Bu beceri alan yazında 4C olarak da ınme e en lme sebebi; eleştirel düşünme (Critical thinking), İletişim (Communication), İşbirliği (Collaboration) ve yaratıcılık (Creativity) becerilerini içerisinde barındırdığı içindir (ing e ael, 200)

Eleştirel düşünme, bireyin var olan bilgilerini öncelikle en n e a n a çevresini sorgulaması neticesinde yeni bilgiler elde etme sürecidir. Birey için işlevsel olan bilginin, bilgi yığınları içerisinde süzülerek ayırt edebilmesi için eleştirel düşünme becerisine sahip olunması ge e me e (İnan, 2014) agne (2008) e göre bilgilerin doğruluklarının sorgulanması, sınanması ve bu bilgilerin karşılaşılan problemlerin çözümünde kullanılması eleştirel düşünmeyle ilgili bir durumdur (an, 2018) Eleştirel düşünme ve problem çözüme becerileri içerisinde; etkili akıl yürütme, sistemli düşünme, yargılama ve karar verme, problem çözüme yet nl le yer almaktadır (elen, 201)

200 al Bilgi e g amında eleştirel şu şekilde ifade edilmektedir; “*Kuşku temelli sorgulayıcı bir yaklaşımla konulara bakma, yorum yapma ve karar verme becerisidir. Sebep-sonuç ilişkilerini bulma, ayrıntılarda benzerlik ve farklılıkları yakalama, çeşitli kriterleri kullanarak sıralama yapma, verilen bilgilerin kabul edilebilirliğini, geçerliğini belirleme, analiz etme, değerlendirme, anlamlandırma, çıkarımda bulunma gibi alt becerileri içerir.*” (TTKB, 2005)

İletişim; duygu, düşünce veya bilgilerin akla gelebilecek her türlü yolla başkalarına aktarılması, bildirişim, haberleşme, komünikasyon (, 201) Gündelik hayatın temeli insan ilişkilerine dayanır ve insanlar iletişim sayesinde ilişkilerini düzenler. İletişim bireylerin aralarında bağlantı kurabilmelerini sağlar. Toplumsal hayatta sağlıklı ilişkilerin kurulabilmesi için temel yapıyı oluşturur (Kaya, Çiftçi ve Gökdemir, 2019) İletişim sürecinde bireyler arasında farklılıklar olduğunu bilerek, karşıdaki kişinin farklı inanç, farklı değer yargıları olduğunu kabul edip saygı göstermek gerekmektedir (Oğuz, 2013)

İş birliği, ortak amaçları olan bireylerin oluşturdukları çalışma birliği, bir işin çeşitli kişiler tarafından yapılması durumudur (Kırcı, 2011). Farklı kişiler, gruplar ile birliği içerisinde bir işin başarıya ulaştırabilmek için iş birliği becerisine sahip olma ve ortak çalışma sorumluluğuyla hareket eden grup içerisinde her eyleminin bireysel katkıda bulunma durumu olarak tanımlanabilir.

Yaratıcılık, bireyin kendi dūřüncesi ve kabiliyetleri sayesinde problem durumunu belirlemesi ve bu durum için anlamlı cevaplar sunabilmesidir (Aker, 2011; Birriřçi ve Karal, 2011). Karşılaşılan problemlerin çözümünde farklı yöntemler kullanma, yeni bir sonuç ortaya koymak yaratıcılık becerisine sahip kişilerin özellikleri arasındadır. Yaratıcılık becerisinin gelişmesi yalnızca sınıf içi etkinliklerle mümkün değildir. Bu becerinin okul içerisinde ve okul dışında desteklenmesi gereklidir. Yaratıcılık becerisinin geliştirilebilmesinde çevrenin rolü büyüktür (Ođuz, 2011).

1.2.2 Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri

Günümüzde teknolojinin hızla ilerlemesi ve gelişmesi insanların bilgi edinebilme imkânlarının da artmasına olanak sağlamıştır. 21. yüzyıl da etkin birey olabilmek için; bilgi, medya ve teknolojiyi üretebilmeli, yorumlayabilmeli ve kullanabilme yeterliliğine sahip olmak gerekmektedir (Gelen, 2017). Bilgi, medya ve teknoloji becerileri içerisinde bilgi okur-yazarlığı, medya okur-yazarlığı, bilgi ve teknolojileri okur-yazarlığı yer almaktadır. Çağımızda bilginin çok fazla olması ve bilgiye ulaşabilmenin geçmişe kıyasla daha kolay olması her bilginin doğru ve güvenilir olduğu anlamına gelmemektedir. Bu noktada “Bilgi okur-yazarlığı” kavramı karşımıza çıkmaktadır. Bilgi okur-yazarlığı kavramını 1974 yılında ilk kez Amerikan Bilgi Endüstrisi (SIIA) başkanı Paul G. Zurkowski kullanmıştır (Eryılmaz ve Uluyol, 2015). Bireylerin ihtiyaç duydukları bilgiyi tespit ettikten sonra, nasıl ulaşacaklarını belirlemeleri ve kendi öğrenmelerinin kontrolünü sağlamaları bilgi okur-yazarlığı olarak ifade edilmektedir (The Association of College and Research Libraries, 2000; Akt. Başer Gülsoy, vd. 2019). Bilgi ve kaynaklarına etkin erişim sağlarken, bu bilgiyi eleştirel bir yaklaşımla değerlendirmek gerekmektedir. Elde edilen bilginin doğru bir şekilde (yasal/etik) kullanılması sağlanmalıdır.

Farklı teknik ve araçların gelişmesiyle birlikte dünyanın herhangi bir noktasında meydana gelen bir olayın küresel çapta duyulmasına olanak sağlanmıştır. İletişimin farklı bir boyut kazanmasıyla medyanın önemi artmıştır (Çıtma, 2019). Okuyucu-yazarlığı kitle iletişim araçlarının bireye göndermiş olduğu mesajların sorgulanmasını, analiz edilebilmesini, yorumlanmasını ve değerlendirilebilmesini sağlamak amacıyla bireylerin bilinçlendirilme faaliyetlerini kapsar (Çıveveci ve Çengelci, 2008).

Bilgi iletişim teknolojileri, bilginin elde edilmesinde, işlenmesinde, üretilmesinde düzenli ve sistemli bir biçimde depolanarak ihtiyaç halinde hızlı ve doğru bir şekilde ulaşılmasını sağlayan bütün iletişim ve bilgisayar teknolojileridir (Atılğan, 2006). Bilgi ve iletişim teknolojileri okuyucu-yazarlığı ise; dijital teknolojileri ve sosyal ağları bir araç olarak kullanarak; bilgiye erişebilen, bilgiyi yönetebilen, bilgiyle bağlantı kurabilen ve bilgiyi işlevsel kullanabilen bilinçli bireyler olarak ifade edilebilir (Gelen, 2017).

1.2.3. Yaşam ve Kariyer Becerileri

Bireyin çalışma ve günlük hayatında karşılaşmış olduğu problemlerin üstesinden başarı ile gelebilmesi için; düşünme becerilerini, sosyal ve duygusal kabiliyetlerini, içeriğe dair bilgisini geliştirmesi gerekmektedir. Bu beceriler 21. yüzyıl becerileri içerisinde yaşam ve kariyer becerilerine karşılık gelmektedir. Bu beceriler ise şunlardır;

Esneklik ve uyum, bir problem durumunun sonuca ulaştırılması amacıyla belirlenen sabit yollar dışarısına çıkarak farklı bir bakış açısı ile çözüme ulaşabilme esneklik becerisini gerektirir. Değişen koşullara, farklı çalışma ortamlarına ve farklı gruplara adapte olabilme, farklı sorumluluk ve rollere uyum sağlayarak karmaşık görevleri yerine getirebilme olarak da tanımlamak mümkündür. Kendisine bir eleştiri yapıldığında bunu olumlu değerlendiren, öz eleştiri yapabilme kabiliyetine sahip, eksikliklerini eleştiriler ve geri bildirimler neticesinde giderebilen, çok kültürlü ortamlara adapte olan, anlayışlı ve idare edebilen bireylerin bu beceriye sahip olduğu söylenebilir (Güneş, 2017).

Üretkenlik ve hesap verebilirlik, bir işin yerine getirilebilmesi için hedefler oluşturarak planlanan zaman ve kalitede sonuçları ortaya koyma becerisidir.

(Çalyoncu, 2012). Bu beceriye sahip bireyler; proje yönetebilen, hedeflenen sonuçlar için önceliğini çalışmaya verebilen, zaman yönetimine sahip, profesyonel ve neğaket kurallarına uygun hareket eden, gruplarla iş birliğı yapabilen, sorumluluk alabilen, çalışma arkadaşlarına karşı anlayışlı, olumlu ve etik çalışabilen kişilerdir (Yalçın, 2012)

Sosyal ve kültürlerarası beceriler, kişinin dinlemesi gereken ve konuşması gereken zamanı iyi bilmesi, farklı fikirlere, farklı kültürlere karşı açık görüşe sahip olması, kaliteyi ve yeniliğı arttırmak için sosyal ve kültürel farklılıklardan faydalanabilmesi gerekmektedir (Gelen, 2017). Ayrıca bu beceriye sahip olan bireyler çalışma grubundaki çok kültürlü ortam içerisinde ortaya çıkan farklılıklar arasında tamamlayıcı ortak payda oluşturabilirler (Çalyoncu, 2012).

Girişkenlik ve özyönetim becerisi, kendi kendine iş, uğraş yaratabilen, bir işe çekinmeden girebilen, insanlarla rahat ilişki kurabilen kişiler için girişken ifadesi kullanılmaktadır (Tüç, 2019). Rekabetin üst seviyede olduğu günümüz dünyasında girişken, girişimci bireylerin karar vermeleri ve kararlarının sonuçlarını görebilmek için risk almaları gerekmektedir (Güneş, 2017). Öz-yönetim ise kendi kendini yönetme, taktik ve stratejik hedefler belirleyerek başarıya ulaşabilen, inisiyatif alabilen bağımsız düşünce ve çalışma kabiliyetine sahip kimseleri ifade etmektedir. 21. yüzyılda gerek çalışma hayatında gerekse toplumsal yaşamda ihtiyaç duyulan bir beceridir.

Liderlik ve sorumluluk becerisi, liderlik belirli amaçlar doğrultusunda çevresinde insanları toplayabilme ve onları harekete geçirebilme yeteneğidir (Çolak, 2018). Liderler çevresinde toplanmış olan insanlara rehberlik ederler. Başkalarını bir hedefe yönlendirebilmek için kişilerarası problem çözme becerilerini kullanırlar. Ortak amaca erişmek için başkalarının güçlü yönlerinden faydalanırlar, başkalarına karşı sorumlu davranarak etik ve dürüst tutum sergilerler (Yalçın, 2018).

1.3 İmkanlar ve Sorunlar

Her toplum gelecek nesillere kendi kültürünü, bilgi birikimini aktarmak, bugününü ve geleceğini planlamak isteğı içerisinde. Topluma ve kendilerine faydalı bireyler yetiştirme amacının yolu eğitim ile kesişmektedir. Platon'a göre, "Eğitim hem bireyin hem de devletin yapısını düzelterek en yetkin yöntemdir" (Güzey, 2002).

Gelişmiş toplumların sosyal yaşamlarını devam ettirebilmeleri için eğitim ve öğretim işini bilimsel olarak yerine getiren öğretici (öğretmen), bu amaçla kurulmuş sosyal kurumlar (okullar) hayatımızda yerini almıştır (Topal, 2010).

Köken olarak Eski Yunancadan Batı dillerine geçen “Demokrasi” sözcüğü, Yunanca “deme” yani mahalle, “demos” mahalleli yani halk anlamına gelmektedir. “Kratia” da “yönetim” anlamına gelmektedir. Bu iki sözcüğün birleşimi sonucu “demokratia” ortaya çıkmış bu da mahalleli yönetimi, halk yönetimi şeklinde anlaşılmıştır (Şenel, 2001).

Siyasal rejimi demokrasi üzerine temellenmiş toplumlarda eğitimde demokrasi ile aynı oranda varlık gösterecektir. Demokrasi kültürünün ve demokratik değerlerin kazandırılmasının temeli aile ile başlayıp örgün eğitimde okullarda devam eder ve kitle iletişim araçlarının bu bağlamda önemi büyüktür. Demokrasi ile ilgili beceri, bilgi ve tutumların davranışa dönüştürülmesinde örgün eğitimin rolü büyük önem arz etmektedir (Genç, 2006). Dewey (1910) göre eğitim hayata hazırlık safhası değil doğrudan hayatın kendisidir. Öğrenmeler yaparak yaşayarak gerçekleşmelidir. Dewey’in pragmatik felsefesi siyasal ve sosyal alanların yeniden yapılandırılmasının tek çözümünün demokrasi ile mümkün olacağını öngörür. Bu çözümü sağlayabilmenin, özgür, bilimsel bir toplum dizayn edebilmenin yegâne yolunun eğitim olduğunu savunur. Okulların toplumun modeli olması, adeta küçük bir toplum olarak işlevi gerektiğini, demokrasinin okullarda uygulanarak öğrencilerin burada demokrasi kültürüne hâkim olmasını, böylece toplum hayatında daha kolay uyum sağlayabileceğini belirtir (Dewey, 1910; Akt. Bakır, 2015). Demokrasinin sadece politik alanda değil günlük hayatta kullanılmasıyla demokratik değerler özümsecektir. Öğrencilerine demokratik tartışma ortamı sağlayan ve tartışmayı öğreten öğretmenler, kendi ile ilgili karar verebilmesi amacıyla özgüven aşılamanı ebeveynlerin gayreti sayesinde demokrasi günlük yaşamın içerisinde yer bulacaktır (Çuhadar ve Doğanay, 2013).

Demokratik bir eğitim, etnik kökene, düşünceye ya da belirli bir zümreye ait oluşuna göre değil, bireysel kavrama gücüne dayalı olarak düzenlenen eğitimdir (Gökçe, 2010) Demokratik eğitimin amacı, bağımsız, sorgulayıcı ve problemlere karşı çözüm üretebilen demokrasinin kurallarına ve uygulamalarına hâkim vatandaşlar yetiştirmektir (Karakütük, 2001; Akt. Kotaman, 2010). Demokratik davranışlara

sahip olma, bir öğretmende olması gereken en önemli özellikler arasında yer almaktadır (Duman ve Koç, 2004). Öğrencilerin demokratik değerleri benimsemiş bir birey olarak yetişmesi okul ortamı içerisinde demokratik değerleri benimsemiş öğretmenlerle mümkündür (Çankaya ve Seçkin, 200□ Akt. Genç ve Kalafat, 2008).

Öğretmenlerin demokrasiyi sınıf ortamında geliştirebilmesi için bireysel farklılıklara saygılı olması, sınıf yönetiminde demokratik süreci uygulayabilmesi, öğrenci faaliyetlerini destekleyici ve yönlendirici olması, öğrencilere hoşgörölü ve esnek davranabilmesi, sınıfla ilgili bir konu hakkında karar verme sürecinde öğrencileri katması, öğrencilerin liderlik davranışlarını geliştirmelerinde yardımcı olması, bütün öğrencilere kıymet ve önem vermesi, öğrenciler ile ilişkilerinde etkili iletişim kurabilmesi ve eleştirilere pozitif yaklaşabilmesi gerekmektedir (Gerön, 1997; Akt. Arslan, 201□).

□□□□□□ □aş□□□□□□ □

Alan yazına baktığımız da 21. yüzyıl becerileri ile ilgili çalışmalar yurt dışında yaygınken Türkiye’de yeni yeni gelişmektedir. Fen Bilgisi Eğitimi alanında daha çok □TEA□ (Science (Fen), Technology (Teknoloji), Engineering (Mühendislik) ve □athematics (□atematik)) eğitimiyle bağdaştırılan 21. yüzyıl becerileri, bilişim teknoloji alanında yoğun bir şekilde işlenmiştir. □osyal bilgiler eğitimi alanında yapılan çalışmaların kısıtlı olduğu görölmüştür.

□eker (2019) sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 21. yüzyıl öğrenen becerilerini kullanım düzeylerinin incelenmesi çalışmasında Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi’nde 201□-2019 öğretim yılında sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarını örneklem olarak belirlemiş ve bu örneklem ile çalışmasını gerçekleştirmiştir.

Anagün, Atalay, Kılıç ve Yaşar (201□), öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeğinin geliştirilmesi çalışmasını yapmışlardır. Bu çalışmada 21. yüzyıl becerilerini üç faktör altında toplamışlardır. Bunlar öğrenme ve yenilenme becerileri, yaşam ve kariyer becerileri, bilgi, medya ve teknoloji becerileridir.

Günüç, Odabaşı ve Kuzu (201□) öğretmen adaylarının 21. yüzyıl öğrenci özelliklerini nasıl tanımlamadıklarını belirleyebilmek amacıyla Anadolu Üniversitesi

Eğitim Fakóltesi Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi öğrencileriyle bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Çalışma sonucunda 21 yüzyıl öğrenci becerileri; kişisel beceriler, araştırma ve bilgi edinme becerileri, yaratıcılık, yenilik ve kariyer becerileri, teknoloji becerileri olarak 4 tema altında toplanmıştır.

Örhan-Göksun (2010) doktora çalışmasında öğretmen adaylarının 21. yüzyıl öğrenen becerileri ile 21. yüzyıl öğreten becerileri arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının 21. yüzyıl öğreten ve öğrenen becerilerini orta düzeyin üzerinde kullandıkları sonucunu elde etmiştir.

Ünlü (2010) ortaokul ders programlarında bilgi, medya ve teknoloji becerilerinin kazandırılması ile ilgili olarak 34 derse ait programı incelemiş, çalışması sonucunda az sayıda ders programında bu becerilerin öğretimine yer verildiğini tespit etmiştir.

Öalyoncu (2012) 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bazı temel becerilere ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerine yönelik yapmış olduğu çalışmada özel okul ve devlet okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticiler arasında farklı görüş olup olmadığını incelemiştir. Betimsel yöntem modelini kullandığı çalışma sonucunda okul mevcudu, faaliyet süresi, cinsiyet, branş değişkenleri açısından 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken becerilere yönelik özel okul ve devlet okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticiler arasında görüş farkı bulunduğunu tespit etmiştir.

Bozkurt ve Çakır (2010) ortaokul öğrencilerinin 21. yüzyıl öğrenme becerilerini sınıf ve cinsiyet değişkenlerine göre okul etkinliklerinde kullanma düzeylerini incelemişlerdir. Tarama modelini kullanarak yapmış oldukları çalışmada öğrencilerin öğrenme ve yenilenme becerilerinin sınıf ve cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı farklılıklar gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır.

Karakaş (2015) çalışmasında ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin fen bilimlerine yönelik 21. yüzyıl beceri düzeylerini belirleyerek duyuşsal, bilişsel ve sosyokültürel boyutlardan ölçülmesini hedeflemiştir. Karma yöntem kullanarak yaptığı çalışmada öğrencilerin duyuşsal, bilişsel ve sosyokültürel boyutlarına yüksek düzeyde sahip olduğu, 21. yüzyıl beceri düzeylerinin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Eryılmaz ve Uluyol (2015) çalışmalarında 21. yüzyıl becerilerini tanıtarak bu becerilerin kazandırılmasında teknolojiden faydalanılması gerektiğini bu doğrultuda FATİH projesinin kullanılabileceğini vurgulamışlardır.

Çetintaş-Evcimik (2009) eğitim fakültelerinde öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının demokrasi tutumlarını incelemek amacıyla Fırat Üniversitesi, İle Üniversitesi, İlis 7 Aralık Üniversitesi, Cumhuriyet Üniversitesi ve Erzincan Üniversitesi'nde eğitim fakültelerinde öğrenim gören son sınıf öğrencilerine tarama yöntemini kullanarak çeşitli değişkenlere göre incelemiş ve öğretmen adaylarının demokratik tutumları arasında bölüm, üniversite, gelir düzeyi, kardeş sayısı, cinsiyet, anne eğitim düzeyine göre anlamlı farklılıklar olduğunu çalışması sonucunda tespit etmiştir.

Bektaş Öztaşkın ve İçen (2015) ortaokul öğrencilerinin hoşgörü eğilimleri ile demokrasi algıları arasında çeşitli değişkenlere göre anlamlı bir farklılık durumunu inceledikleri çalışmada korelasyonel araştırma yöntemini kullanmışlardır. Araştırma sonucunda cinsiyet açısından öğrencilerin demokrasi algıları ve hoşgörü eğilimleri arasında anlamlı farklılıkların olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Şahiner (200) aktif öğrenme tekniklerinin sosyal bilgiler öğretiminde demokratik tutumlara etkisini incelediği çalışmada .sınıf öğrencilerinden oluşan iki sınıfı belirlemiştir. Sınıflardan birini deney diğerini kontrol grubu olarak seçmiştir. Deneysel araştırma modelini kullanarak uygulamış olduğu ön test- son testin istatistiksel sonucunda aktif öğrenme tekniklerinin deney grubunun demokratik tutumları lehine anlamlı fark gösterdiğini tespit etmiştir.

Arı (201) öğretmenlerin e-demokrasinin okullarda uygulanabilirliğine yönelik algılarını incelemiş olduğu çalışmada tarama yöntemi kullanmış, katılımcıların çoğunluğu temel bilgisayar kullanımlarının ve temel internet kullanımlarının orta düzeyde olduğunu belirtmiş, çeşitli değişkenlere göre incelemiş olduğu çalışmada anlamlı farklılıklara erişmiştir.

Yoğurtçu (2010) çalışmasında Erzincan'da 10 ilköğretim okulunda öğrenim gören 6.7.8'inci sınıf öğrencilerinin demokrasiye yönelik tutumlarını çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Çalışması sonucunda belirli değişkenlere göre öğrencilerin demokratik tutumlarında anlamlı farklılıklar bulunduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ural Sağlam (2010) çalışmasında Sakarya’da dört ilköğretim okulunda 6. ve 7. sınıflarda betimsel araştırma yöntemini kullanarak çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin demokratik tutum ve empatik eğilim kazanmasında sosyal bilgiler dersinin etkisi olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Ertuğrul (2015) sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin sınıf içi demokrasi uygulamalarının neler olduğunu belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasını kullanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde sınıf kurallarının belirlenmesinde, öğrencilerin sınıfta kendilerini ifade edebilmelerinde, derse katılım sağlamada, öğrencilerin birbirlerine karşı hoşgörülü ve saygılı olmasını sağlamada, yıl boyunca sınıf içinde karşılaşılan problemleri çözmede demokratik sınıf oluşturdukları sonucuna ulaşmışlardır.

Arabalut (2019) sosyal bilgiler öğretmenlerinin demokratik tutumlarını çeşitli değişkenler açısından incelemiştir. Tarama modelini kullanmış olduğu çalışmada sosyal bilgiler öğretmenlerine uygulanan ölçekler öğretmenlerin demokratik tutum düzeylerinin yüksek olduğu sonucunu ortaya koymuştur.

Özaya (2019) sınıf yönetimindeki demokratik tutum ve davranışlarını belirlemek amacıyla ilköğretim 1. Kademe görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerini çeşitli değişkenlere göre incelemiştir. Nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelini kullandığı çalışmasında sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimindeki demokratik tutumlarının cinsiyete, hizmet içi eğitim alma durumlarına, yaş gruplarına, mesleki kıdemlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

Teyin (2009) çalışmasında Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde çalışan öğretim elemanlarının demokratik tutumları arasında anlamlı farklılık olup olmadığını incelemiştir. Tarama modelini kullandığı çalışmada alan derslerine giren öğretim elemanları ile eğitim derslerine giren öğretim elemanları arasında eğitim derslerine giren öğretim elemanları lehine anlamlı farklılıklara ulaşmıştır.

Boe (2019) çalışmasında 2052 farklı kademedeler de bulunan öğrenci ve 141 yarı zamanlı veya tam zamanlı çalışan akademisyenlere 21. yüzyıl becerileri ölçeğini uygulamıştır. Grupları kendi arasında ayrı ayrı değerlendirmesi sonucunda “teknolojiyi bir öğrenme aracı olarak kullanma”nın öğrenciler ve akademisyenler

tarafından kabul görüldüğü, “eleştirel düşünme” ve “öz yönetim” becerilerine katılımının ise yüksek olduğu sonucunu elde etmiştir.

Campbell (2015) çalışmasında iş dünyası ve eğitimin uyumunu 21. yüzyıl becerileri açısından ele almıştır. Güneybatı ABD’de işveren, öğretim üyesi ve yöneticiler ile gerçekleştirdiği yarı yapılandırılmış görüşmelerde 21. yüzyıl becerileri içerisinde yer alan ve 4C olarak bilinen; eleştirel düşünme, iletişim, işbirliği ve yaratıcılık becerilerini kapsayan öğrenme ve yenilenme becerilerini öğretim programına entegre etmede çok iyi bir başarı sergilenmediği sonucuna ulaşmıştır.

Rickards (2015) çalışmasında “yan yana” (side-by-side) adı verilen sosyoloji, kriminoloji, iletişim, tarih, İngilizce, iş, hemşirelik, mutfak sanatları ve davranışsal sağlık gibi akademik branşlardan oluşan toplum temelli öğrenme kursları içinde yer alan demokratik katılımın 21. yüzyıl becerilerini etkileme durumunu ele almıştır. Demokratik katılımın öğrenme ve yenilenme becerilerinde artış gösterdiği sonucuna ulaşmıştır.

2. Araştırma Yöntemleri

2.1. Araştırma Türü

Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde 2018-2019 yılında Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü'nde öğrenim görmekte olan bütün sınıf gruplarındaki öğrencilerin 21. yüzyıl becerilerinin demokratik eğilimlerine etkisini ölçmek amacıyla bu çalışmada yöntem olarak tarama modeli kullanılmıştır. Bir grubun ilgi, yetenek, tutum, beceri vb. özelliklerinin belirlendiği çalışmalara tarama (survey) araştırması denir. Tarama modellerinde bir konu hakkında kişilerin tutum, düşünce, inanç ve algıları ile ilgili verileri toplayarak davranışlarını yordama amaçlanmaktadır (Elma ve Kıroğlu 2012). Tarama araştırmasının avantajı oldukça çok bireyden oluşan örneklemelerden elde edilen birçok bilgiyi bize sunmasıdır (Büyükoztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Emirel 2018)

2.2. Evren ve Örneklem

Evren; araştırma sonucunda ortaya çıkan verinin genellenmek istendiği elemanlar bütünü ifade etmektedir. Evren çok büyük, ulaşılması zor soyut bir kavram iken çalışma evreni ulaşılabilen evreni temsil eder. Bu nedenle çalışma evreni evrenle kıyaslandığında daha küçültülmüş ve daha somuttur (Karasar, 2018). Araştırmanın evreni sosyal bilgiler öğretmen adaylarıdır. Evrenin tamamına erişebilmek mümkün olmadığı için çalışma grubu olarak Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi'nde 2018-2019 yılında öğrenim görmekte olan sosyal bilgiler öğretmen adayları belirlenmiştir. Verilere ulaşılabilirlik, ekonomiklik, ölçek kontrolünün sağlıklı bir şekilde sağlanabilmesi ve zaman kazanımı açısından çalışma grubu belirlenmiştir.

2.3. Araştırma Amaçları

2.3.1. Genel Amaçlar

Akbaşı, Yanpar-Yelken ve Sünbül (2010) tarafından geliştirilen “Öğretmen Adayı Demokratik Eğilim Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 18 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin dört alt boyutu bulunmaktadır. Ölçeğin Demokratik Öğretmen alt boyutunda 7 madde, Öğretmenin Demokratikliği alt boyutunda 5, Öğrenciye Dönük Demokratiklik alt boyutunda 3, İfade Özgürlüğü alt boyutunda 3 madde yer almaktadır.

Güvenirlilik katsayıları ölçeğin aslında Demokratik Öğretmen alt boyutunda ,83 bu çalışmada ,65, Öğretmen Demokratikliği alt boyutunda ölçeğin aslında ,76 bu çalışmada ,84, Öğrenciye Dönük Demokratiklik alt boyutunda ölçeğin aslında ,61 bu çalışmada ,70, İfade Özgürlüğü alt boyutunda ölçeğin aslında ,61 bu çalışmada ,74 olarak hesaplanmıştır. Bu çalışmada ölçeğin tümünün güvenirlilik katsayısı .84 olarak bulunmuştur. Güvenirlilik çalışmasında .70 ve üzeri kullanılması önerilmekle birlikte birçok çalışmada .60 ve üzerinin de yeterli bir güvenirlilik katsayısı olabileceği belirtilmiştir.

2.3.2. 2. Yeterlilik Algıları Ölçeği

Anagün, Atalay, Kılıç ve Yaşar (2011) tarafından geliştirilen “21. Yüzyıl Becerileri Yeterlilik Algıları Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 42 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin üç alt boyutu bulunmaktadır. Ölçeğin Öğrenme ve Yenilenme Becerileri alt boyunda 11 madde, Yaşam ve Kariyer Becerileri alt boyutunda 16, Bilgi edya ve Teknoloji Becerileri alt boyutunda 15 madde yer almaktadır.

Güvenirlilik katsayıları ölçeğin aslında Öğrenme ve Yenilenme Becerileri alt boyutunda ,83 bu çalışmada ,91 Yaşam ve Kariyer Becerileri alt boyutunda ölçeğin aslında ,82 bu çalışmada ,88, Bilgi edya ve Teknoloji Becerileri alt boyutunda ölçeğin aslında ,81 bu çalışmada ,89, Bu çalışmada ölçeğin tümünün güvenirlilik katsayısı ,91 olarak bulunmuştur. Güvenirlilik çalışmasında ,70 ve üzeri kullanılması önerilmekle birlikte birçok çalışmada ,60 ve üzerinin de yeterli bir güvenirlilik katsayısı olabileceği belirtilmiştir.

2.4. Araştırma Yöntemleri

Araştırmada belirlenen konuyla ilgili daha önce yapılmış olan çalışmalar incelenmiş, geçerlik ve güvenirliliği çalışma için uygun olan “21. Yüzyıl Becerileri Yeterlilik Algıları Ölçeği” ve “Öğretmen Adayı Demokratik Eğilim Ölçeği” aynı gün içerisinde aynı kişilere uygulanmıştır. Ölçekler uygulandıktan sonra numaralandırıp analiz programına girilmiştir. Öğrencilerin gönüllü katılımı sağlanmıştır.

1. B...M...

2. ...m...ş...a...

Cinsiyet değişkeni açısından 21. yüzyıl becerileri arasında anlamlı farklılık var mıdır?



Tablo 1 İşsizlerin Yaşam ve Yaşam Kalitesi ile İlgili Becerileri ve Yaşam Kalitesi ile İlgili Becerileri

Beceri	Erkek	Kız	Ortalama	n	t	p
Yaşam ve Yaşam Kalitesi			\bar{X}			
Erkek	10	10	69,7	10	150	-0,915
Kız	10	10	71,71	11,2		
Yaşam ve Yaşam Kalitesi			\bar{X}			
Erkek	10	10	11,5	11,5	150	-1,559
Kız	10	10	11,5	11,5		
Bilgi Medya ve Teknoloji			\bar{X}			
Erkek	10	10	11,9	11,9	150	-0,5
Kız	10	10	11,9	11,9		
Bilgi Medya ve Teknoloji			\bar{X}			
Erkek	10	10	117,17	117,17	150	-1,17
Kız	10	10	172,2	172,2		

Tablo 1’de belirtildiği gibi kız ve erkek öğrencilerinin öğretmen adaylarına yönelik 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeği öğrenme ve yenilenme becerileri alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır [$t_{(150)} = -0,915$ $p < 0,05$]. Bu sonuca göre, erkek öğrencilerin öğrenme ve yenilenme becerileri alt boyutu puanlarının ortalaması $\bar{X} = 69.76$ kız öğrencilerin öğrenme ve yenilenme becerileri alt boyutu puanlarının ortalaması $\bar{X} = 71.71$ olarak bulunmuştur. Bu veriler kız ve erkek öğrencilerin öğrenme ve yenilenme becerileri alt boyutu arasında anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir.

Tablo 1’de belirtildiği üzere kız ve erkek öğrencilerinin öğretmen adaylarına yönelik 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeği yaşam ve kariyer becerileri alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır [$t_{(150)} = -1,559$ $p < 0,05$]. Bu sonuca göre, erkek öğrencilerin yaşam ve kariyer becerileri alt boyutu puanlarının ortalaması $\bar{X} = 64.00$ kız öğrencilerin yaşam ve kariyer becerileri alt boyutu puanlarının ortalaması $\bar{X} = 66.58$ olarak bulunmuştur. Bu veriler kız ve erkek öğrencilerin yaşam ve kariyer becerileri alt boyutu arasında anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir.

Tablo 1’de belirtildiği gibi kız ve erkek öğrencilerinin öğretmen adaylarına yönelik 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeği bilgi medya ve teknoloji becerileri alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır [$t_{(150)} = -0,548$ $p < 0,05$]. Bu sonuca göre, erkek öğrencilerin bilgi medya ve teknoloji becerileri alt boyutu puanlarının ortalaması $\bar{X} = 33.41$ kız öğrencilerin bilgi medya ve teknoloji becerileri alt boyutu puanlarının ortalaması $\bar{X} = 33.96$ olarak bulunmuştur. Bu veriler kız ve erkek öğrencilerin bilgi medya ve teknoloji becerileri alt boyutu arasında anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir.

Tablo 1’de belirtildiği üzere kız ve erkek öğrencilerinin öğretmen adaylarına yönelik 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeği beceri toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır [$t_{(150)} = -1,174$ $p < 0,05$]. Bu sonuca göre, erkek öğrencilerin beceri toplam puanlarının ortalaması $\bar{X} = 167.17$ kız öğrencilerin beceri toplam puanlarının ortalaması $\bar{X} = 172.26$ olarak bulunmuştur. Bu veriler kız ve erkek

öğrencilerin beceri toplam puanları arasında anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir.

3.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Yaş değişkeni açısından 21. yüzyıl becerileri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 2 Yaş değişkeni açısından 21. Yy becerileri kruskal wallis tablosu

		□	Sıra Ortalaması	□d	□□	p	Anlamlı □ark
ÖĞRENME VE YENİLENME BECERİLERİ	1	34	65,57	3	4,3□4	0,□9	4-1, 4-3
	□	38	85,05				
	3	43	73,06				
	4	37	81,76				
YAŞAM VE KARIYER BECERİLERİ	1	34	7□76	3	0,9□4	0,8□	
	□	38	74,□6				
	3	43	81,6				
	4	37	76,3				
BİLGİ MEDYA VE TEKNOLOJİ BECERİLERİ	1	34	76,□5	3	1,89	0,595	
	□	38	78,75				
	3	43	81,56				
	4	37	68,54				
Beceri Toplam	1	34	69,46	3	1,36	0,715	
	□	38	81,□9				
	3	43	76,6				
	4	37	77,93				

Kruskal Wallis tablosunda görüldüğü gibi 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeği öğrenme ve yenilenme becerileri alt boyutunun yaş düzeylerinin karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır ($X^2_{(3)} = .□□9$,

$p < .05$). Mann Whitney U Testi ile yapılan çoklu karşılaştırma sonucunda bu farkın 23 yaş ve üzeri olan öğrenciler ile 17-18 yaşındaki öğrenciler arasında 23 ve üzeri olan öğrenciler lehine, 21-22 yaşındaki öğrenciler ile 23 ve üzeri yaş grubundaki öğrenciler arasında 23 yaş ve üzeri olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır.

Kruskal Wallis tablosunda görüldüğü üzere 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeği yaşam ve kariyer becerileri alt boyutunun yaş düzeyleri karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır. Bilgi, medya ve teknoloji becerileri alt boyutunun yaş düzeyleri karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır. 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeği toplam puanda da yaş düzeyleri karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır.

3.1.4. Çıkarım Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sınıf değişkeni açısından 21. yüzyıl becerileri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 3 İmğdeğişkeni açısından 21. yüzyıl becerileri Anıa ablo

		İareler Toplamı	sd	İareler	İ	p	Anlamlı İark
				Ortalaması			
ÖĞRENME VE YENİLENME BECERİLERİ	Gruplararası	353,3İ7	3	117,776	0,801	0,495	
	Gruplarıçi	İ1773,İ98	148	147,117			-
	Toplam	İİİ6,6İ5	151				
YAŞAM VE KARIYER BECERİLERİ	Gruplararası	İ69,897	3	89,966	1,011	0,39	
	Gruplarıçi	13170,18İ	148	88,988			-
	Toplam	13440,079	151				
BİLGİ MEDYA VE TEKNOLOJİ BECERİLERİ	Gruplararası	İ1,855	3	7,İ85	0,İİ4	0,88	
	Gruplarıçi	4814,8İ3	148	3İ533			-
	Toplam	4836,678	151				
BECERİ TOPLAM	Gruplararası	1393,788	3	464,596	0,765	0,516	
	Gruplarıçi	89908,607	148	607,491			-
	Toplam	9130İ395	151				

Tablo 3'te görüldüğü gibi, öğrencilerin İ1.yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeğı öğrenme ve yenilenme becerileri alt boyutunda sınıf düzeyleri açısından anlamlı farklılık bulunamamıştır. Yaşam ve kariyer becerileri alt boyutunda sınıf düzeyleri açısından anlamlı farklılık bulunamamıştır. Bilgi, medya ve teknoloji becerileri alt boyutunda sınıf düzeyleri açısından anlamlı farklılık bulunamamıştır. Öğrencilerin İ1.yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeğı toplamında da sınıf düzeyleri açısından anlamlı farklılık bulunamamıştır.

3.İ. İrdİncİ Alt Probleme İlişkin Bulgular

Anne eğitim durumu değışkeni açısından 21. yüzyıl becerileri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 1 Anne eğitim durumu değişkeni açısından 21. Yy becerileri kruskal wallis tablosu

			Sıra Ortalaması	d	χ^2	p	Anlamlı fark
ÖĞRENME VE YENİLENME BECERİLERİ	1	4	89,88	4	71	0,606	---
	2	98	74,85				
	3	3	88,37				
	4	11	70,98				
	5	5	67,9				
YAŞAM VE KARIYER BECERİLERİ	1	4	75,13	4	7,1	0,13	---
	2	98	77,53				
	3	3	91,7				
	4	11	61,7				
	5	5	54				
BİLGİ MEDYA VE TEKNOLOJİ	1	4	73,88	4	46	0,651	---
	2	98	76,04				
	3	3	88,04				
	4	11	68,7				
	5	5	68,9				
Beceri toplam	1	4	81,88	4	4,57	0,333	---
	2	98	76,14				
	3	3	90,91				
	4	11	65,36				
	5	5	61,1				

Kruskal Wallis tablosunda görüldüğü gibi 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeği öğrenme ve yenilenme becerileri alt boyutunun anne eğitim düzeyleri karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır. Yaşam ve kariyer becerileri alt boyutunun anne eğitim düzeyleri karşılaştırmasında da istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır. Bilgi, medya ve teknoloji becerileri alt boyutunun anne eğitim düzeyleri karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır. 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeği toplam puanda da anne eğitim düzeyleri karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır.

3.1. Bşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Baba eğitim durumu değişkeni açısından 21. yüzyıl becerileri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 1 Baba eğitim durumu değişkeni açısından 21. Yy becerileri Anova tablosu

		Öğrenme ve Yenilenme Becerileri	sd	Yaşam ve Kariyer Becerileri	Bilgi Medya ve Teknoloji Becerileri	p	Anlamlı Fark
ÖĞRENME VE YENİLENME BECERİLERİ	Gruplararası	1868,145	4	467,036	3,389	0,011	Ö5, 3-5,4-5
	Gruplariçi	1058,48	147	137,813			
	Toplam	1166,65	151				
YAŞAM VE KARIYER BECERİLERİ	Gruplararası	758,737	4	189,684	1,199	0,07	-
	Gruplariçi	1681,34	147	86,68			
	Toplam	13440,079	151				
BİLGİ MEDYA VE TEKNOLOJİ BECERİLERİ	Gruplararası	385,756	4	96,439	3,185	0,015	1-1-3, 1-4,1-5
	Gruplariçi	4450,9	147	30,78			
	Toplam	4836,678	151				
Beceri toplam	Gruplararası	7345,837	4	1836,459	3,15	0,015	Ö5, 3-5, 4-5
	Gruplariçi	83956,558	147	571,133			
	Toplam	9130395	151				

Tablo 5’te görüldüğü gibi, öğrencilerin baba eğitim durumları açısından anlamlı farklılık belirlenmiştir. Öğrenme ve yenilenme becerilerinin puanlarının ortalaması, babası okuryazar olmayan çocuklarının ortalaması $\bar{X} = 60,00$, babası ilkokul mezunu olanların ortalaması $\bar{X} = 70,05$, babası ortaokul mezunu olanların ortalaması $\bar{X} = 73,75$, babası lise mezunu olanların ortalaması $\bar{X} = 70,85$, babası lisans ve üstü eğitim almış olanların ortalaması $\bar{X} = 60,09$ olarak bulunmuştur. Babası ilkokul mezunu çocuklar ile babası lisans ve üstü mezunu olan çocuklar arasında babası ilkokul mezunu olan çocuklar lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Babası ortaokul mezunu çocuklar ile babası lisans ve üstü mezunu olan çocuklar arasında babası ortaokul mezunu çocuklar lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Babası lise mezunu çocuklar ile babası lisans ve üstü mezunu olan çocuklar arasında babası lise mezunu çocuklar lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır.

Tablo 5’ te görüldüğü üzere, bilgi medya ve teknoloji alt boyutu ortalamaları açısından öğrencilerin baba eğitim durumları arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir. Bilgi medya ve teknoloji alt boyutu becerilerinin puanlarının ortalaması, babası okuryazar olmayan çocuklarının ortalaması $\bar{X} = 40,00$, babası ilkokul mezunu olanların ortalaması $\bar{X} = 33,94$, babası ortaokul mezunu olanların ortalaması $\bar{X} = 34,54$, babası lise mezunu olanların ortalaması $\bar{X} = 34,03$, babası lisans ve üstü eğitim almış olanların ortalaması $\bar{X} = 39,76$ olarak bulunmuştur. Babası okuryazar olmayan çocuklar ile babası ilkokul mezunu olan çocuklar arasında babası okuryazar olmayan çocuklar lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Babası okuryazar olmayan çocuklar ile babası ortaokul mezunu olan çocuklar arasında babası okuryazar olmayan çocuklar lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Babası okuryazar olmayan çocuklar ile babası lise mezunu olan çocuklar arasında babası okuryazar olmayan çocuklar lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Babası okuryazar olmayan çocuklar ile babası lisans ve üzeri mezunu olan çocuklar arasında babası okuryazar olmayan çocuklar lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır.

1.yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeği yaşam ve kariyer becerileri alt boyutu ortalamaları açısından öğrencilerin baba eğitim durumları arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Tablo 5'te görüldüğü gibi, beceri toplam ortalamaları açısından öğrencilerin baba eğitim durumları arasında anlamlı farklılık belirlenmiştir. Beceri toplam puanlarının ortalaması, babası okuryazar olmayan çocuklarının ortalaması $\bar{X} = 168.00$, babası ilkokul mezunu olanların ortalaması $\bar{X} = 172.34$, babası ortaokul mezunu olanların ortalaması $\bar{X} = 176.15$, babası lise mezunu olanların ortalaması $\bar{X} = 170.52$, babası lisans ve üstü eğitim almış olanların ortalaması $\bar{X} = 150.11$ olarak bulunmuştur. Babası ilkokul mezunu olan çocuklar ile babası lisans ve üzeri mezunu çocuklar arasında babası ilkokul mezunu çocuklar lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Babası ortaokul mezunu olan çocuklar ile babası lisans ve üzeri mezunu çocuklar arasında babası ortaokul mezunu çocuklar lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Babası lise mezunu olan çocuklar ile babası lisans ve üzeri mezunu çocuklar arasında babası lise mezunu çocuklar lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Babası okuryazar olmayan çocuklar ile babası ortaokul mezunu olan çocuklar arasında babası okuryazar olmayan çocuklar lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Babası okuryazar olmayan çocuklar ile babası lise mezunu olan çocuklar arasında babası okuryazar olmayan çocuklar lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Babası okuryazar olmayan çocuklar ile babası lisans ve üzeri mezunu olan çocuklar arasında babası okuryazar olmayan çocuklar lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır.

3.1. Atıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

İnsiyet değişkeni açısından öğretmen adaylarının demokratik eğilimleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 6. Cinsiyet değişkeni açısından öğretmen adaylarının demokratik eğilimleri bağımsız örneklem t testi tablosu

Öğretmenin Demokratikliği	n	\bar{X}	s.d.	sd	t	p
Erkek	46	6,73	4,83	150	-0,63	0,009
Kız	106	8,44	3,03			
Öğrenciye Yakınlık	n	\bar{X}	s.d.	sd	t	p
Erkek	46	0,65	4,49	150	-4,746	0
Kız	106	3,18	1			
Önemliliği	n	\bar{X}	s.d.	sd	t	p
Erkek	46	13,58	0,09	150	-0,184	0,031
Kız	106	14,0	1,35			
İfade Güçlüğü	n	\bar{X}	s.d.	sd	t	p
Erkek	46	11,69	0,77	150	1,39	0,167
Kız	106	11,05	0,50			
Öğretmene Toplam	n	\bar{X}	s.d.	sd	t	p
Erkek	46	70,67	11,6	150	-0,83	0,005
Kız	106	76,89	6,65			

Yukarıda Tablo 6’da görüldüğü üzere kız ve erkek öğrencilerinin öğretmen adayları demokratik eğilim ölçeği öğretmenlerin demokratikliği alt boyutu toplam puanları

arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır [$t_{(150)} = -2,632$ $p < 0,05$]. Bu sonuca göre, erkek öğrencilerin öğretmen demokratikliği alt boyutu puanlarının ortalaması $\bar{X} = 6,73$ kız öğrencilerin öğretmen demokratikliği alt boyutu puanlarının ortalaması $\bar{X} = 8,44$ olarak bulunmuştur. Bu veriler kız ve erkek öğrencilerin öğretmen demokratikliği alt boyutunda kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir. Kız ve erkek öğrencilerin öğretmen adayları demokratik eğilim ölçeği öğrenciye dönük demokratiklik alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır [$t_{(150)} = -4,746$ $p < 0,05$]. Bu sonuca göre, erkek öğrencilerin öğrenciye dönük demokratiklik alt boyutu puanlarının ortalaması $\bar{X} = 0,65$ kız öğrencilerin öğrenciye dönük demokratiklik alt boyutu puanlarının ortalaması $\bar{X} = 3,18$ olarak bulunmuştur. Bu veriler kız ve erkek öğrencilerin öğrenciye dönük demokratiklik alt boyutunda kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir. Kız ve erkek öğrencilerin öğretmen adayları demokratik eğilim ölçeği sınıf yönetimi alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır [$t_{(150)} = -2,184$ $p < 0,05$]. Bu sonuca göre, erkek öğrencilerin sınıf yönetimi alt boyutu puanlarının ortalaması $\bar{X} = 13,58$ kız öğrencilerin sınıf yönetimi alt boyutu puanlarının ortalaması $\bar{X} = 14,00$ olarak bulunmuştur. Bu veriler kız ve erkek öğrencilerin sınıf yönetimi alt boyutunda kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir. Kız ve erkek öğrencilerin öğretmen adayları demokratik eğilim ölçeği ifade özgürlüğü alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır [$t_{(150)} = 1,390$ $p > 0,05$]. Bu sonuca göre, erkek öğrencilerin ifade özgürlüğü alt boyutu puanlarının ortalaması $\bar{X} = 11,69$ kız öğrencilerin ifade özgürlüğü alt boyutu puanlarının ortalaması $\bar{X} = 11,05$ olarak bulunmuştur. Bu veriler kız ve erkek öğrencilerin ifade özgürlüğü alt boyutunda cinsiyetler arasında anlamlı farklılık olmadığını göstermektedir. Kız ve erkek öğrencilerinin öğretmen adayları demokratik eğilim ölçeği alt boyutların toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır [$t_{(150)} = -2,830$ $p < 0,05$]. Bu sonuca göre, erkek öğrencilerin öğretmen adayları demokratik eğilim ölçeği alt boyutların toplam puanlarının ortalaması $\bar{X} = 7,67$ kız öğrencilerin öğretmen adayları demokratik eğilim ölçeği alt boyutların toplam puanlarının ortalaması $\bar{X} = 76,89$ olarak bulunmuştur. Bu veriler kız ve erkek öğrencilerin öğretmen adayları demokratik eğilim ölçeği alt

Kruskal Wallis tablosunda görüldüğü gibi öğretmen adayı demokratik eğilim ölçeği öğretmenin demokratikliği alt boyutunun yaş düzeyleri karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır. Öğrenciye dönük demokratiklik alt boyutunun yaş düzeyleri karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır. Sınıf yönetimi alt boyutunun yaş düzeyleri karşılaştırmasında da istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır. İfade özgürlüğü alt boyutunun yaş düzeyleri karşılaştırmasında da istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır. Öğretmen adayı demokratik eğilim ölçeği toplam puanda da yaş düzeyleri karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır.

3. Alt Probleme İlişkin Bulgular

Sınıf değişkeni açısından öğretmen adaylarının demokratik eğilimleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 3.1. Sınıf değişkeni açısından öğretmen adaylarının demokratik eğilimleri Anova tablosu

		Oranlar Toplamı	sd	Oranlar Ortalaması	Oran	p	Anlamlı Fark
ÖĞRETMENİN DEMOKRATİKLİĞİ	Gruplararası	66,894	3	22,298	1,615	0,188	-
	Gruplarıçi	1043,31	148	13,806			
	Toplam	1110,204	151				
ÖĞRENCİYE DÖNÜK DEMOKRATİKLİK	Gruplararası	35,005	3	11,668	1,117	0,344	-
	Gruplarıçi	1546,048	148	10,446			
	Toplam	1581,053	151				
SINIF YÖNETİMİ	Gruplararası	4,194	3	1,398	0,51	0,668	-
	Gruplarıçi	396,747	148	2,681			
	Toplam	400,941	151				
İFADE ÖZGÜRLÜĞÜ	Gruplararası	86,41	3	28,807	4,516	0,005	3-1,3-2 3-4
	Gruplarıçi	944,08	148	6,379			
	Toplam	1030,5	151				
DEMOKRATİK TUTUKLU	Gruplararası	464,681	3	154,894	1,119	0,1	-
	Gruplarıçi	10817,186	148	73,089			
	Toplam	11281,868	151				

Tablo 8’de görüldüğü üzere, öğrencilerin sınıf düzeyleri açısından ifade özgürlüğü alt boyutunda anlamlı farklılık belirlenmiştir. 1. Sınıf öğrencilerinin ifade özgürlüğü ortalaması $\bar{X} = 10.87$, 2. Sınıf öğrencilerinin ifade özgürlüğü ortalaması $\bar{X} = 10.73$, 3. Sınıf öğrencilerinin ifade özgürlüğü ortalaması $\bar{X} = 10.64$, 4. Sınıf öğrencilerinin ifade özgürlüğü ortalaması $\bar{X} = 10.94$ olarak bulunmuştur. 3. Sınıf öğrencileri ile 1.

Sınıf öğrencileri arasında 3. Sınıftaki öğrenciler lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. 3. Sınıf öğrencileri ile 2. Sınıf öğrencileri arasında 3. Sınıftaki öğrenciler lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. 3. Sınıf öğrencileri ile 4. Sınıf öğrencileri arasında 3. Sınıftaki öğrenciler lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Öğretmen adayı demokratik eğilim ölçeği öğretmenin demokratikliği alt boyutunda sınıf düzeyleri açısından anlamlı farklılık bulunamamıştır. Öğrenciye dönük demokratiklik alt boyutunda sınıf düzeyleri açısından anlamlı farklılık bulunamamıştır. Sınıf yönetimi alt boyutunda sınıf düzeyleri açısından anlamlı farklılık bulunamamıştır. Öğretmen adayı demokratik eğilim ölçeği toplamında da sınıf düzeyleri açısından anlamlı farklılık bulunamamıştır.

3. Alt Probleme İlişkin Bulgular

İkinci eğitim durumu değişkeni açısından öğretmen adaylarının demokratik eğilimleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Tablo 1 Anne eğitim durumu değişkeni açısından öğretmen adaylarının demokratik eğilimleri kruskal wallis tablosu

		N	Sıra Ortalaması	Sd	X ²	p	Anlamlı Fark
ÖĞRETMENİN DEMOKRATİKLİĞİ	1	4	110,25	4	3,61	0,461	
	2	98	75,14				
	3	23	82,43				
	4	22	73,75				
	5	5	60,9				
ÖĞRENCİYE DÖNÜK DEMOKRATİKLİK	1	4	97,75	4	11,22	0,024	2-4, 3-4
	2	98	76,7				
	3	23	93,89				
	4	22	53,07				
	5	5	78,6				
SINIF YÖNETİMİ	1	4	83,13	4	6,14	0,188	
	2	98	77,11				
	3	23	88,5				
	4	22	66,2				
	5	5	49,4				
İFADE ÖZGÜRLÜĞÜ	1	4	83,38	4	2,38	0,665	
	2	98	76,79				
	3	23	85,28				
	4	22	67,93				
	5	5	62,6				
DEMOKRATİK TOPLAM	1	4	106	4	7,36	0,118	
	2	98	76,09				
	3	23	90,63				
	4	22	60,55				
	5	5	66,1				

Kruskal Wallis tablosunda görüldüğü üzere öğretmen adayı demokratik eğilim ölçeği öğrenciye dönük demokratiklik alt boyutunun anne eğitim düzeyleri karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır ($X^2_{(4)} = .024$, $p < .05$). Mann Whitney U Testi ile yapılan çoklu karşılaştırma sonucunda bu farkın anne eğitim mezuniyetleri ilkökul ile lise arasında ilkökul lehine, ortaokul ile lise arasında ortaokul lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır.

Kruskal Wallis tablosunda görüldüğü gibi öğretmen adayı demokratik eğilim ölçeği öğretmenin demokratikliği alt boyutunun anne eğitim düzeyleri karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır. Sınıf yönetimi alt boyutunun anne eğitim düzeyleri karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır. İfade özgürlüğü alt boyutunun anne eğitim düzeyleri karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır. Öğretmen adayı demokratik eğilim ölçeği toplam puanda da anne eğitim düzeyleri karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmamıştır.

Öğretmenlerin Demokratik Eğilimleri ile Eğitim Durumları Arasındaki İlişki

Öğretmenlerin eğitim durumu değişkeni açısından öğretmen adaylarının demokratik eğilimleri arasında anlamlı farklılık var mıdır?

Öğretmenlerin Demokratik Eğilimleri Tablosu

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı Fark
ÖĞRETMENİN DEMOKRATİKLİĞİ	Gruplararası	6,248	4	1,562	0,109	0,979	
	Gruplarıçi	2103,956	147	14,313			-
	Toplam	2110,204	151				
ÖĞRENCİYE DÖNÜK DEMOKRATİKLİK	Gruplararası	56,821	4	14,205	1,37	0,247	
	Gruplarıçi	1524,232	147	10,369			-
	Toplam	1581,053	151				
SINIF YÖNETİMİ	Gruplararası	12,147	4	3,037	1,148	0,336	
	Gruplarıçi	388,794	147	2,645			-
	Toplam	400,941	151				
İFADE ÖZGÜRLÜĞÜ	Gruplararası	22,914	4	5,728	0,836	0,505	
	Gruplarıçi	1007,586	147	6,854			-
	Toplam	1030,5	151				
DEMOKRATİK TOPLAM	Gruplararası	103,555	4	25,889	0,34	0,85	
	Gruplarıçi	11178,314	147	76,043			-
	Toplam	11281,868	151				

Ta 10'da görüldüğü üzere, öğretmen adayı demokratik eğilim ölçeği öğretmenin demokratikliği alt boyutu ortalamaları açısından öğrencilerin baba eğitim durumları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Öğrenciye dönük demokratiklik alt boyutu ortalamaları açısından da öğrencilerin baba eğitim durumları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Sınıf yönetimi alt boyutu ortalamaları açısından da öğrencilerin baba eğitim durumları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. İfade özgürlüğü alt boyutu ortalamaları açısından da öğrencilerin baba eğitim durumları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır. Öğretmen adayı demokratik eğilim ölçeği toplamında da öğrencilerin baba eğitim durumları arasında anlamlı farklılık bulunamamıştır.

Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin demokratik eğilimlerle ilişkisi

Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin demokratik eğilimlerle ilişkisi nedir?

Öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerinin demokratik eğilimlerle ilişkisi

		ÖĞRETMENİN DEMOKRATİKLİĞİ	ÖĞRENCİYEDÖNÜK DEMOKRATİKLİK	SINIFYÖNETİMİ	İFADE ÖZGÜRLÜĞÜ	DEMOKRATİK TOPLAM
ÖĞRENMEVE YENİLENME BECERİLERİ	Korelasyon p N	,293** ,000 152	,460** ,000 152	,382** ,000 152	,208** ,010 152	,434** ,000 152
YAŞAMVE KARİYERBECERİLERİ	Korelasyon p N	,300** ,000 152	,487** ,000 152	,483** ,000 152	,201* ,013 152	,464** ,000 152
BİLGİMEDYAVE TEKNOLOJİBECERİLERİ	Korelasyon p N	,253** ,002 152	,392** ,000 152	,358** ,000 152	,222** ,006 152	,391** ,000 152
BECERİ TOPLAM	Korelasyon p N	,318** ,000 152	,503** ,000 152	,456** ,000 152	,231** ,004 152	,482** ,000 152

** .01, * .05

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri ile demokratik öğretmen eğilimleri arasında yapılan korelasyon analizi sonuçları; 21. yüzyıl becerileri öğrenme ve yenilenme becerileri alt boyutu ile demokratik öğretmen eğilimleri öğretmenin demokratikliği arasında pozitif yönde çok güçlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir ($r= 0.29, p<.01$). 21. yüzyıl becerileri öğrenme ve yenilenme becerileri alt boyutu ile öğrenciye dönük demokratiklik alt boyutu arasında pozitif yönde çok güçlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r= 0.46, p<.01$). 21. yüzyıl becerileri öğrenme ve yenilenme becerileri alt boyutu ile sınıf yönetimi alt boyutu arasında pozitif yönde çok güçlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir ($r= 0.38, p<.01$). 21. yüzyıl becerileri öğrenme ve yenilenme becerileri alt boyutu ile ifade özgürlüğü alt boyutu arasında pozitif yönde çok güçlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r= 0.20, p=.01$). 21. yüzyıl becerileri öğrenme ve yenilenme becerileri alt boyutu ile demokratik öğretmen eğilimleri toplam puanları arasında pozitif yönde çok güçlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r= 0.43, p<.01$).

21. yüzyıl becerileri yaşam ve kariyer becerileri alt boyutu ile demokratik öğretmen eğilimleri öğretmenin demokratikliği arasında pozitif yönde çok güçlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir ($r= 0.30, p<.01$). 21. yüzyıl becerileri yaşam ve kariyer becerileri alt boyutu ile öğrenciye dönük demokratiklik alt boyutu arasında pozitif yönde çok güçlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r= 0.48, p<.01$). 21. yüzyıl becerileri yaşam ve kariyer becerileri alt boyutu ile sınıf yönetimi alt boyutu arasında pozitif yönde çok güçlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir ($r= 0.48, p<.01$). 21. yüzyıl becerileri yaşam ve kariyer becerileri alt boyutu ile ifade özgürlüğü alt boyutu arasında pozitif yönde güçlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r= 0.20, p<.05$). 21. yüzyıl becerileri yaşam ve kariyer becerileri alt boyutu ile demokratik öğretmen eğilimleri toplam puanları arasında pozitif yönde çok güçlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r= 0.46, p<.01$).

21. yüzyıl becerileri bilgi ve medya teknolojileri alt boyutu ile demokratik öğretmen eğilimleri öğretmenin demokratikliği arasında pozitif yönde çok güçlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir ($r= 0.25, p<.01$). 21. yüzyıl becerileri bilgi ve medya teknolojileri alt boyutu ile öğrenciye dönük demokratiklik

Öğretmenlerin sınıf yönetimi alt boyutu ile ifade özgürlüğü alt boyutu arasında pozitif yönde çok güçlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r= 0.39, p<.01$). 21. yüzyıl becerileri bilgi ve medya teknolojileri alt boyutu ile sınıf yönetimi alt boyutu arasında pozitif yönde çok güçlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir ($r= 0.35, p<.01$). 21. yüzyıl becerileri bilgi ve medya teknolojileri alt boyutu ile ifade özgürlüğü alt boyutu arasında pozitif yönde çok güçlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r= 0.22, p<.05$). 21. yüzyıl becerileri bilgi ve medya teknolojileri alt boyutu ile demokratik öğretmen eğilimleri toplam puanları arasında pozitif yönde çok güçlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r= 0.39, p<.01$).

21. yüzyıl becerileri toplam puanları ile demokratik öğretmen eğilimleri öğretmenin demokratikliği arasında pozitif yönde çok güçlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir ($r= 0.31, p<.01$). 21. yüzyıl becerileri toplam puanları ile öğrenciye dönük demokratiklik alt boyutu arasında pozitif yönde çok güçlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r= 0.50, p<.01$). 21. yüzyıl becerileri toplam puanları ile sınıf yönetimi alt boyutu arasında pozitif yönde çok güçlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğunu göstermektedir ($r= 0.45, p<.01$). 21. yüzyıl becerileri toplam puanları ile ifade özgürlüğü alt boyutu arasında pozitif yönde çok güçlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır ($r= 0.23, p<.05$). 21. yüzyıl becerileri toplam puanları ile demokratik öğretmen eğilimleri toplam puanları arasında pozitif yönde çok güçlü ve anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu saptanmıştır

□□ □□□□□□□□□□

SONUÇ VE TARTIŞMA

21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeği cinsiyet değişkeni açısından öğretmen adaylarına yönelik öğrenme ve yenilenme becerileri alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Anlamlı farklılığın kadınlar lehine olduğunu belirtmiştir. İlgisi öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri yeterlik algıları ile STEM'e yönelik tutumlarının incelenmesini amaçlayan araştırmasında 21. yüzyıl becerileri yeterlik algısı ölçeğinin “öğrenme ve” alt boyutunda cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık bulmamıştır.

21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeği cinsiyet değişkeni açısından boyutu toplam puanları arasında da anlamlı bir farklılık saptanmıştır. araştırmasında 21. yüzyıl becerileri yeterlik algısı ölçeğinin “” alt boyutunda cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Çalışmasında anlamlı farklılığın kadınlar lehine olduğunu belirtmiştir.

21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeği cinsiyet değişkeni açısından öğretmen adaylarına yönelik “yaşam ve kariyer becerileri” alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. araştırmasında 21. yüzyıl becerileri yeterlik algısı ölçeğinin “yaşam ve kariyer” alt boyutunda cinsiyet değişkeni açısından anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Anlamlı farklılığın kadınlar lehine olduğunu belirtmiştir.

Öğretmen adaylarına yönelik 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeği beceri

çalışmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarına 21. yüzyıl öğrenen becerileri ölçeğini kullanmış, cinsiyet değişkeninin sadece otonom beceriler (özyönetim, özdenetim, bireysel veya grupta çalışabilme becerileri) alt boyutunda erkek öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık gösterdiğini belirtmiştir. Çoklar öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartları ile ilgili öz yeterliklerinin belirlenmesi araştırmasında cinsiyete göre farklılaşma olmadığı sonucuna ulaşmış, alt boyutlar açısından incelediğinde ise sosyal, etik, yasal ve insani konular alt teknolojik işlemler ve kavramlar bilgisi alt boyutunda erkek öğretmen adayları

lehine anlamlı farklılık bulunduğu sonucunu elde etmiştir. Çalışmasında verimlilik ve mesleki uygulamalar alt boyutunda ise kadınların kendilerini daha yeterli gördüklerini tespit etmiştir. Başar (2010) çalışmasında fen bilimleri öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri öz yeterlik algılarının cinsiyete göre farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Kadın öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğunu belirtmiştir. Göksun (2010) öğretmen adaylarının 21. yüzyıl öğrenen becerileri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında iki bağımlı değişkenle beraber incelediğinde anlamlı farklılık bulamamış, ayrı ayrı ele aldığı öğretmen adaylarının 21. yüzyıl öğrenen becerilerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiğini, kadın öğretmen adaylarının lehine anlamlı farklılık bulunduğunu belirtmiştir. Çapa ve Çil (2010) olarak kadınların öğretmenlik mesleğine tutum puanlarının erkeklerden yüksek olduğunu belirtmiştir. Karakaş (2010) ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin 21. yüzyıl becerilerinin cinsiyete göre farklılaşma gösterdiği sonucuna ulaşmıştır. Çalışmasında kız öğrenciler lehine anlamlı farklılık olduğunu tespit etmiştir.

21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeği öğrenme ve yenilenme becerileri alt boyutlarında yaş değişkeni karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. 23 yaş ve üzeri olan öğrenciler ile 17-18 yaşındaki öğrenciler arasında 23 ve üzeri olan öğrenciler lehine, 21-22 yaşındaki öğrenciler ile 23 ve üzeri yaş grubundaki öğrenciler arasında 23 yaş ve üzeri olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Bu çalışmada kişinin yaş düzeyi yükseldikçe Öğrenme ve Yenilenme becerileri arttığı sonucu elde edilmiştir. Bu durumun hayat tecrübesiyle karşılaşılan durumlardan ders çıkarılarak yapılan hataları fark etme, olaylara veya durumlara eleştirel bakış açısıyla yaklaşma, daha çok yaşanmışlık ile ilgili olduğu da söylenebilir. Alan yazın incelendiğinde Doğanay, Akbulut-Taş ve Çil (2010) araştırmalarında eleştirel düşünme becerilerinin yaşa bağlı istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma gösterdiğini bu farkın 18-20 yaş arasındaki öğrencilerin 27 yaş ve üstü öğrenciler arasında 18-20 yaş arasındaki öğrenciler lehine olduğunu belirtmişlerdir. (2019) ise araştırmasında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 21. yüzyıl öğrenen becerilerinin yaş değişkenine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucunu bulmuştur. Tepeköylü, Soytürk ve Çamlıyer (2010)

araştırmalarında iletişim becerisi algılarının yaş düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği sonucunu elde etmişlerdir.

21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeği alt boyutlarında sınıf düzeyi değişkeni karşılaştırmasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Başar (2018)'da fen bilimleri öğretmen adaylarının 21. yüzyıl yeterlilik algılarını incelediği çalışmasında 21. yüzyıl becerilerinin sınıf düzeyinde anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Tepeköylü, Soytürk ve Çamlıyer çalışmalarında beden eğitimi spor meslek yüksekokulu öğrencilerinin iletişim sınıf düzeyinde anlamlı farklılaşma olmadığını belirtmişlerdir. Eryılmaz çalışmasında sınıf düzeyinde anlamlı farklılaşmanın olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmalarında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sınıf değişkenine göre 21. yüzyıl öğrenen becerileri kullanım düzeylerinde anlamlı farklılıklar olduğunu tespit etmiştir. Sınıf düzeyindeki öğretmen adaylarının sınıf düzeyindeki öğretmen adaylarına kıyasla 21. yüzyıl öğrenen becerileri kullanım düzeylerinin daha olumlu olduğunu belirtmiştir. Çevik (2011) çalışmasında üzük öğretmeni adaylarının problem çözme becerilerinin sınıf düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiğini belirtmiştir. 1. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarının problem çözme becerilerinin 4. sınıfta öğrenim görmekte olan öğretmen adaylarından problem çözme becerilerinden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeği alt boyutlarında ve toplamında anne eğitim durumu değişkeni karşılaştırmasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Öatekin, Merey ve Keçe sosyal bilgiler öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını inceledikleri araştırmalarında anne eğitim düzeyinin öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin tutumlarını etkilemediği sonucuna ulaşmışlardır. Öymakçı araştırmalarında öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerine anne eğitim düzeyinin etki etmediğini tespit etmişlerdir. Şen (2009) çalışmasında öğretmen adaylarının eleştirel düşünme tutumları ile anne eğitim düzeyi arasında anlamlı farklılık bulunmadığını belirtmiştir. Çetinkaya (2011)'da yapmış olduğu çalışmasında anne eğitim düzeyi ile Türkçe öğretmen adaylarının iletişim becerileri arasında anlamlı farklılık bulunmadığı sonucunu elde etmiştir. Tepeköylü, Soytürk ve Çamlıyer çalışmalarında

eğitim düzeyinde anlamlı farklılaşma olmadığını belirtmişlerdir. Çetin (2018) araştırmasında Marmara Üniversitesi sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayarla ilgili öz yeterlilik algıları puanlarının anne eğitim düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Anne eğitim durumu lise ve üniversite mezunu olanların öz yeterlilik algısının daha yüksek olduğunu tespit etmiştir.

Özyüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeği öğrenme ve yenilenme becerileri alt ölçeği baba eğitim durumu değişkeni karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Babası ilkokul mezunu çocuklar ile babası lisans ve üstü mezunu olan çocuklar arasında babası ilkokul mezunu olan çocuklar lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Babası ortaokul mezunu çocuklar ile babası lisans ve üstü mezunu olan çocuklar arasında babası ortaokul mezunu çocuklar lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Babası lise mezunu çocuklar ile babası lisans ve üstü mezunu olan çocuklar arasında babası lise mezunu çocuklar lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Baba eğitim düzeyi daha düşük olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Alan yazın incelendiğinde baba eğitim durumunun istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği sonucu Şama (2003) İnel İkinci (2018) Özkurt Sivrikaya (2019)'da çalışmalarıyla da desteklenmektedir. Ancak çalışmalar baba eğitim düzeyi yüksek olanla istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği için ters düştüğünü görmekteyiz.

Özyüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeği ölçeği baba eğitim durumu değişkeni karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Babası okuryazar olmayan çocuklar ile babası ilkokul mezunu olan çocuklar arasında babası okuryazar olmayan çocuklar lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Babası okuryazar olmayan çocuklar ile babası ortaokul mezunu olan çocuklar arasında babası okuryazar olmayan çocuklar lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Babası okuryazar olmayan çocuklar ile babası lise mezunu olan çocuklar arasında babası okuryazar olmayan çocuklar lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Baba eğitim düzeyi daha düşük olan öğrenciler anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Ayrıca alan yazında (Özgün,2019), (Karakuş, 2019) (Kaymakçı, 2015) çalışmalarında

baba eğitim düzeyinin istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır

21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeği beceri toplam ortalamaları açısından baba eğitim durumu değişkeni karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Babası ilkokul mezunu olan çocuklar ile babası lisans ve üzeri mezunu çocuklar arasında babası ilkokul mezunu çocuklar lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Babası ortaokul mezunu olan çocuklar ile babası lisans ve üzeri mezunu çocuklar arasında babası ortaokul mezunu çocuklar lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Babası lise mezunu olan çocuklar ile babası lisans ve üzeri mezunu çocuklar arasında babası lise mezunu çocuklar lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Babası okuryazar olmayan çocuklar ile babası ortaokul mezunu olan çocuklar arasında babası okuryazar olmayan çocuklar lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Babası okuryazar olmayan çocuklar ile babası lise mezunu olan çocuklar arasında babası okuryazar olmayan çocuklar lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Babası okuryazar olmayan çocuklar ile babası lisans ve üzeri mezunu olan çocuklar arasında babası okuryazar olmayan çocuklar lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Baba eğitim düzeyi daha düşük olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Önür ve Kozikoğlu (2018) araştırmalarında ortaokul öğrencilerinin 21. yüzyıl öğrenme becerilerinin baba eğitim düzeylerine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiğini ifade etmişlerdir. Ancak elde ettikleri sonuç bu çalışmada elde edilen sonuç ile tezatlık göstermektedir. Baba eğitim düzeyi okuryazar olmayan öğrenciler ile babası ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan öğrenciler arasında farklılığın baba eğitim düzeyi daha yüksek olan öğrenciler lehine olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Çetin (2018) çalışmasında öğretmen adaylarının bilgisayar kullanımına ilişkin öz yeterlilik algılarıyla baba eğitim düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğunu, farkın baba eğitim düzeyi lise ve yüksek lisans düzeyinde olduğunu belirtmiştir. Tepeköylü, Soytürk ve Çamlıyer (2018) ise çalışmalarında baba eğitim düzeyinin öğrencilerin iletişim becerisi algıları açısından anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmen adayları demokratik eğilim ölçeği öğretmenin demokratikliği alt boyutu toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılığın kız öğretmen adayları lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmen adayları demokratik eğilim ölçeği öğrenciye dönük demokratiklik boyutu toplam puanları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu farklılık kız öğretmen adayları lehinedir. Öğretmen adayları demokratik eğilim ölçeği sınıf yönetimi alt boyutu toplam puanları arasında değişkenine göre anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Sınıf yönetimi farklılık kız öğretmen adayları lehinedir.

Literatür incelendiğinde elde edilen sonuca benzer çalışmalar bulunmaktadır. Nalçacı ve Ercoşkun (2013) çalışmalarında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Bu farklılığın kız öğretmen adayları lehine olduğu sonucunu elde etmişlerdir. Çetintaş (2013) çalışmasında eğitim fakültesi öğrencilerinin demokratik tutumlarını incelemiş, cinsiyete göre kız öğretmen adaylarının lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdikleri sonucuna ulaşmıştır. Özdaş, Ekinci ve Bindak (2013) araştırmalarında öğretmenlerin demokrasiye ilişkin tutumlarını incelemiş, cinsiyet alt boyutunda kadın öğretmenlerin demokrasiye ilişkin ortalama puanlarının erkek öğretmenlerin puanlarına göre kadın öğretmenler lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşmışlardır. Genç ve Kalafat (2013) araştırmalarında öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının cinsiyete göre farklılaştığını, kız öğretmen adaylarının demokratik tutum puanlarının erkek öğretmen adaylarının demokratik tutum puanlarından daha yüksek olduğunu, kız öğretmen adayları lehine istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunduğunu tespit etmişlerdir.

Alan yazında bazı çalışmaların elde etmiş olduğumuz sonuçlarla ters düştüğünü görmekteyiz. Çetintaş (2013) çalışmada cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın bulunmadığını belirtmiştir. Çakmur (2013) çalışmasında kademedeki görev yapan öğretmenlerin sınıf içi davranışlarının demokratiklik düzeyleri ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın bulunmadığı sonucunu elde etmiştir. Yılmaz (2013) araştırmasında sınıf öğretmenlerinin demokratik öğretmen tutumlarının cinsiyete göre anlamlı farklılık göstermediğini tespit etmiştir. Çermik (2013) ise çalışmasında öğretmen adaylarının demokratik değerlerinin cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık

gösterdiğini bu farklılığın erkek öğretmen adayları lehine olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmen adayları demokratik eğilim ölçeği alt boyutlarında ve toplamında yaş değişkeni karşılaştırmasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde bulunan sonucu desteklediğini görmekteyiz. Tunç [1] araştırmasında öğretmenlerin demokratik tutumlarını incelemiş, yaş değişkeni alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmanın bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Saracaloğlu vd. [2] araştırmalarında öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile değer algılarının yaş değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılaşma göstermediğini tespit etmişlerdir. [3] çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin demokratik tutumlarının yaş değişkeni alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediğini belirtmiştir. [4] çalışmaları sınıf öğretmenlerinin demokratik değerlere sahip olma düzeylerinin yaş değişkeni alt boyutunda farklılık göstermediğini belirtmişlerdir.

Öğretmen adayları demokratik eğilim ölçeği sınıf düzeyleri açısından ifade özgürlüğü alt boyutunda anlamlı farklılık belirlenmiştir. [5] sınıf düzeyindeki, 2. sınıf düzeyindeki [6] sınıf düzeyindeki öğretmen adayları ile 3. sınıf düzeyindeki öğretmen adayları arasında 3. sınıf düzeyindeki öğretmen adayları lehine anlamlı farklılaşmanın olduğu tespit edilmiştir. Alan yazın incelendiğinde Güven, Kaya ve [7] çalışmaları tarih öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının sınıf düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiğini belirtmişlerdir. Nalçacı ve Ercoşkun [8] çalışmaları sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının sınıf düzeyine göre farklılaşma göstermediğini belirtmişlerdir. Genç ve Kalafat [9] da araştırmalarında öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır.

Öğretmen adayı demokratik eğilim ölçeği öğrenciye dönük demokratiklik alt boyutlarında anne eğitim düzeyleri karşılaştırmasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Anne eğitim mezuniyetleri ilkökul ile lise arasında ilkökul lehine, ortaokul ile lise arasında ortaokul lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Alan yazında yapılan çalışmalar incelendiğinde anne eğitim seviyesi yükseldikçe demokratik tutumda yükselmektedir. Bu çalışmada tam tersi bir durum ortaya

çıkıştır. Benzer sonucu Çetintaş (2009) eğitim fakültesi öğrencilerinin demokratik tutumlarının anne eğitim düzeyine göre farklılaştığını, anne eğitim düzeyi arttıkça demokratik tutum puanlarının düştüğünü tespit etmiştir. Gömleksiz ve Ülkü çalışmalarında anne eğitim düzeyi arttıkça demokratik tutumun da arttığı sonucunu elde etmişlerdir. Öglü, Evin ve Varol da araştırmalarında öğretmenler ve öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının anne eğitim düzeyi alt boyutunda anlamlı farklılık gösterdiğini, anne eğitim düzeyi arttıkça demokratik tutumun da arttığını tespit etmişlerdir. Ömür ve Toptaş ise çalışmasında sınıf öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının anne eğitim düzeyi alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır.

Öğretmen adayları demokratik eğilim ölçeği alt boyutu toplam puanları arasında baba eğitim düzeyi değişkeni ile anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Alan yazın incelendiğinde elde edilen sonucun desteklendiği söylenebilir. Nalçacı ve Ercoşkun çalışmalarında sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının baba eğitim düzeyi alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmanın bulunmadığını tespit etmişlerdir. Güven, Kaya ve Arslan araştırmaları istatistiksel olarak anlamlı farklılaşmanın olmadığını belirtmişlerdir. Genç ve araştırmalarında öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının baba eğitim düzeyi alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşmışlardır. Ömür çalışmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin demokratik tutumlarının baba eğitim düzeyi alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediğini belirtmiştir. Buna karşılık Gömleksiz ve Ülkü Kan ve Yazıcı (2011) araştırmalarında baba eğitim düzeyi değişkeninin anlamlı farklılık gösterdiği baba eğitim düzeyi arttıkça demokratik tutumun da arttığı sonucunu elde etmişlerdir.

Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerileri alt boyutlarında ve demokratik eğilimleri alt boyutları arasında yapıllı güçlü düzeyde anlamlı ilişki olduğu ortaya çıkmıştır. Alan yazın incelendiğinde ilgili konuda yapılmış çalışma bulunmamaktadır.

ÖZET

Akbaşlı S, Yanpar Yelken T, & Sünbül Ö (2018) Öğretmen adayları demokratik eğilim ölçeği geliştirme çalışması. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi* 1(1) 1-10

Akıncı Çötök N (2006) Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş sürecinde eğitim olgusu, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilimler Eğitimi Bilim Dalı, Sakarya

Akıncı Vural B, Sabuncuoğlu A (2008) İletişim teknolojileri ve ütopyan bakış açısı. *Selçuk İletişim Dergisi* 1(1) 1-10

Akyüz Y (2011) *Türk Eğitim Tarihi* 1(1) 1-10

Alabaş Ç (2018) Sosyal bilgiler dersi öğretim programlarında (1968-2018) katılım becerisinin incelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı, Kastamonu.

Anagün Ş (2016) Kılıç Z, Yaşar S (2016) Öğretmen adaylarına yönelik 21. Yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 1(1) 1-10

Arı İ (2014) Eğitim kurumlarında e-demokrasinin uygulanabilirliğine yönelik Antalya merkez ilçelerdeki öğretmenlerin algıları. Yüksek Lisans Tezi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Antalya

Arı İ (2015) Sınıf Yönetiminde Genel Kavramlar. R. Sarpkaya içinde, *Sınıf Yönetimi* (15). Ankara: Anı Yayıncılık.

Atılgan D (2006) İletişim teknolojileri çağında değişen bilgi hizmetleri I. *Uluslararası Bilgi Hizmetleri Sempozyumu*. İstanbul, Türkiye, Mayıs 25-26.

Büyüköztürk Ş, Kılıç Çakmak E, Akgün Ö E, Karadeniz Ş, Demirel F (2006) Araştırmalar. Ş. Büyüköztürk, E. Kılıç Çakmak, Ö. E. Akgün, Ş. Karadeniz, & F. Demirel içinde, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (2006) 111-120. Ankara: Pegem Akademi.

Ş, Kaymakçı G (2015) Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri. *Education Sciences* 4(2) 266-271.

Ulusal ve Uluslararası çerçevelere göre 21. yüzyıl becerileri ve eğitim sisteminde kazandırılması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 2(2) 1-20.

Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri ve bu eğilimlerin sınıf içi davranışları üzerindeki etkisi. (Doktora Tezi, Phoenix Üniversitesi), ProQuest TISS Publishing (UMI No.3731736).

Çakmur E (2007) İlköğretim okullarında çalışan öğretmenlerin sınıf-içi davranışlarının demokratiklik düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı, İstanbul.

Çankaya D Seçkin (2006) Öğretmen adaylarının demokratik değerlerin benimsenmesi açısından öğretmen ve öğretmen adaylarının görüş ve tutumları. *Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu* bildiriler kitabı içinde (ss.461-466). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Yayınları, Çanakkale).

Çapa Y, Çil (2000) Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 31(6) 1-10.

Çermik H (2013) Öğretmen adaylarının demokratik değerleri ve bu değerlerin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Education Sciences* 2(2) 226-231.

Çetin B (2008) Marmara Üniversitesi sınıf öğretmeni adaylarının bilgisayarla ilgili öz-yeterlilik algılarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi* 1(1) 1-10.

Çetin İ (2020) *Algılar*. İstanbul: İTÜ Yayınları, 6. baskı (20 Şubat 2020).

Çetintaş Evcimik S (2009) Eğitim fakültesi öğrencilerinin demokratik tutumları (Fırat, Dicle, 7 Aralık, Cumhuriyet ve Erzincan Üniversiteleri Eğitim Fakülteleri Örneği). Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı, Elazığ.

Çetinkaya (2020) Türkçe öğretmen adaylarının iletişim becerilerine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 2020, 6(6).

Çevik D B (2011) Müzik öğretmeni adaylarının çeşitli değişkenlere göre problem çözme becerileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi* 2011, 1(2).

Çoklar A N (2008) Öğretmen adaylarının eğitim teknolojisi standartları ile ilgili öz yeterliklerinin belirlenmesi. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı, Eskişehir.

Çolak M (2020) Fen bilimleri dersinin 21. yüzyıl becerilerini kazandırmadaki etkililiğine ilişkin öğretmen görüşleri (örneği) Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Kayseri.

Çuhadar A, Doğanay A (2013) Demokrasi. İ. Acun, B. Tarman, & E. Dinç içinde, *İnternet Destekli Etkin İnsan Hakları Demokrasi ve Vatandaşlık Eğitimi* 6-6. İstanbul: İTÜ Yayınları.

Dağhan G, Nuhoğlu Kibar P, Menzi Çetin N, Telli (2020) Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının bakış açısından 21.yüzyıl öğrenen ve öğretmen özellikleri. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama* 2020, 2(2).

Daşcıoğlu K, Şimşek S (2014). Sosyal Bilgiler Eğitiminin Müfredatı. S. İnan içinde, *Sosyal Bilgiler Eğitimine Giriş* 2014 (Anı Yayıncılık, Ankara).

Çengelci T (2020) Bilgiler öğretmen adaylarından medya okuryazarlığına bir bakış. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2020, 2(2).

Özgenç N (2016) *Demokrasi ve Eğitim Felsefesine Giriş*, çev. Tahsin Yılmaz. (Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları, İzmir)

Özgenç N (2019) Öğretmen adaylarının iletişim becerileri düzeylerinin değerlendirilmesi. *AVRASYA Uluslararası Araştırmalar Dergisi* 6(1): 1-10.

Doğanay A, Akbulut Taş M, Erden Ş (2007) Üniversite öğrencilerinin bir güncel tartışmalı konu bağlamında eleştirel düşünme becerilerinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 6(1): 1-10.

Özgenç N, Koç G (2004) Eğitim fakültesi öğrencilerinin öğretim elemanlarının demokratik tutum ve davranışlarına ilişkin görüşleri. *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*. İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. 6-10.

Elkatmış M, Toptaş V (2015) Sınıf öğretmeni adaylarının demokratik tutumlarının değerlendirilmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2(2): 1-10.

Özgenç N, Kiroğlu K (2012) Eğitim Biliminde Araştırma Yöntemleri. K. KIROĞLU, & C. ELMA içinde, *Eğitim Bilimine Giriş* 2(1): 1-10.

Ertuğrul T (2015) Sosyal bilgiler derslerinde sınıf içi demokrasi uygulamalarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, İlköğretim Anabilim Dalı, 1-10.

Eryılmaz S (2018) Öğrencilerinin bilgi ve iletişim teknolojileri yeterliklerinin belirlenmesi: Gazi Üniversitesi Turizm Fakültesi örneği. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 6(1): 1-10.

Eryılmaz S, Uluç Ç (2015) 21. Yüzyıl becerileri ışığında fatih projesi değerlendirilmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2(2): 1-10.

Gelen İ (2017) 21. yüzyıl program ve öğretimde 21. yüzyıl becerileri çerçeveleri (21. yüzyıl uygulamaları). *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi* 2(2): 1-10.

Genç S Z (2006) Öğretmen adaylarının kazanımların gerçekleştirilmesinde ilköğretim öğretmenlerinin etkililiğinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Üç Aylık Eğitim ve Sosyal Bilimler Dergisi* 11(1):1-10.

Genç S (2014) Öğretmen adaylarının demokratik tutumları ile empatik becerilerinin değerlendirilmesi üzerine bir çalışma. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 11(1):21-22.

Öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının değerlendirilmesi. *Educational Leadership* 11(1):6-10.

Gökçe F (2014) *Devlet ve Eğitim*. Ankara: Ankara Üniversitesi.

Gömlüksiz M N, Ülkü Kan A (2008) Eğitim fakültesi ve tezsiz yüksek lisans programına kayıtlı öğretmen adaylarının demokratik tutumlarının değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi* 11(1):6-10.

Gül (2009) Dünyada ve Türkiye'de ilköğretim programlarındaki yönelimler. *VIII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumu* 26-27 Mayıs, Eskişehir, Mayıs 21-22.

Gündoğdu K, Türkan D (2015) Öğrenci, öğretmen ve müze çalışanları görüşleri doğrultusunda çocuk müzesi kazanımlarının gerçekleştirilme düzeyleri: ankara çocuk müzesi örneği. A. Güvenç Saygın, & M. Saygın içinde, *Eğitimde Gelecek Arayışları: Dünden Bugüne Türkiye'de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu* (11(1):529). Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara: 11(1):6-10.

Güneş A (2017) 21. Yüzyıl vatandaşlığının geliştirilmesinde açık ve uzaktan öğrenme: bir metafor analizi araştırması. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uzaktan Eğitim Anabilim Dalı, Eskişehir.

Günüç S, Odabaşı H (2017) 21. Yüzyıl öğrenci özelliklerinin öğretmen adayları tarafından tanımlanması: bir twitter uygulaması. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi* 11(1):6-10.

Şahiner D (2017) İlköğretim sosyal bilgiler dersinde aktif öğrenme tekniklerinin kullanılması öğrencilerin öğrenme davranışlarına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Bölümü Anabilim Dalı, İzmir.

Şama E (2003) Öğretmen adaylarının çevre sorunlarına yönelik tutumları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2(2): 1-10.

Şen Ü (2009) Türkçe öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme tutumlarının çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Journal of word of Turks* 2(6): 1-10.

Şenel A (2001) *Çağdaş Siyasal Akımlar*. (İmaj Yayıncılık, Ankara).

Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı [TTKB] (2005). *Sosyal Bilgiler Dersi 6. Ve 7. Sınıflar Öğretim Programı Kılavuzu.3.Sosyal Bil. -Vizyonu -Yapısı -Beceri -Kavram -Değer -Öğr A.doc* 2.2.2. ulaşılmıştır.

Şenel A (2017) İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ile 2017 sosyal bilgiler dersi taslak öğretim programının karşılaştırılması. *International Journal Of Eurasia Social Sciences* 2(6): 1-10.

sozluk.gov.tr. 02 04, 2020 tarihinde Türk Dil Kurumu Sözlükleri: <https://www.sozluk.gov.tr/>ten alındı

Türk Dil Kurumu Sözlükleri. 2020 6.2.2. adresinden alındı

Tekin M, Yıldız M, Lök, S, Taşgın Ö (2017) Beden eğitimi ve spor yüksek okulunda öğrenim gören öğretmen adaylarının çeşitli değişkenlere göre demokratik tutum düzeylerinin incelenmesi . *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(3): 204-212.

Tepeköylü Ö, Soytürk M, Çamlıyer H (2009). Beden eğitimi ve spor yüksek okulu (Besyo) öğrencilerinin iletişim becerisi algılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 7(3): 115-124.

Teyin Z (2009) Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde çalışan öğretim elemanlarının demokratik tutumları. Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, İstanbul

Özdemir S, Özlü M (2000). *Information literacy competency standards for higher education*. Ankara: Özgür Yayıncılık.

Özdemir S (2010) Eğitim Biliminin Temel Kavramları. M. Onur, & M. Şanal içinde, *Eğitim Bilimine Giriş* (s. 1-21). (Özgür Yayıncılık, İstanbul).

Özdemir S, Özlü M (2000) *21 st Century Skills Learning For Life In Our Times*. (Özgür Yayıncılık, İstanbul).

Tunç A (2019) Öğretmenlerin demokratik tutumları: Korkuteli örneği. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Isparta.

Turan R, Sünbül A M, Akdağ H (2009) *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar*. (Özgür Yayıncılık, İstanbul).

Ural Sağlam (2010) İlköğretim öğrencilerinin demokratik tutum ve empatik eğilim düzeylerine sosyal bilgiler dersinin etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, İstanbul

Özdemir S (2010) Dijital çağında iletişim olgusu ve "iletişimsizlik" becerisi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 2(2): 233-274.

Özdemir M (2016) İlköğretim ders programlarının; bilgi, medya ve teknoloji becerilerinin öğretimi açısından değerlendirilmesi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(41): 373-380.

Yakut F (2004) Bilgi toplumu organizasyonlarında eğitimin stratejik boyutu ve Kocaeli işletmelerinde eğitim strateji etkileşiminin incelenmesine yönelik bir araştırma. Doktora Tezi, Kocaeli Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İşletme Anabilim Dalı, Kocaeli.

Yalçın S (2018) 21. Yüzyıl becerileri ve bu becerilerin ölçülmesinde kullanılan araçlar ve yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 51(1): 1-3201.

Yazıcı K (2011) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının demokratik değerlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 36(15):1-517.

Yeşilbursa C C (2015) Sosyal Bilgiler Öğretiminde Temel Yaklaşımlar. C. Dönmez, & K. Yazıcı içinde, *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s. 4-5). (Eğitim Bakanlığı, Ankara).

Yılmaz K (2009) Sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumlarının algıladıkları anne baba tutumlarına ve bazı demografik değişkenlere göre incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Psikoloji Anabilim Dalı, İstanbul.

Yoğurtçu A (2010) İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinin demokrasiye yönelik tutumlarının incelenmesi (Erzincan örneği). Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Erzincan.

OECD (2006) *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: (Özet)*. (Paris, OECD).

Ornelo J (2012) *Creavite thinking problem solving skills and the arts orientation, (Özet)*, (Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara).

DEMOKRATİK ÖĞRETMEN	Hiç Katılmıyorum	Çok Az Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Oldukça Fazla katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1.Öğretmenin en önemli özelliği rehberliktir					
2. Çatışma ortaya çıktığında öğretmen öğrencilerle birlikte kabul edilebilir bir çözüm yolu bulmalıdır					
3. Öğrenciler öğretmeni rahatça eleştirebilmelidir					
4. Öğrenciler birbirlerini rahatça eleştirebilmelidir					
5. Disiplin sorunları ortaya çıktığında öğretmen adaletli davranmalıdır					
6. Sınıfta öğretmen her öğrenciye eşit yaklaşmalıdır					
7. Öğretmen ve öğrenciler birbirlerine saygı duymalıdır					
8. Sınıflar katılımcı ve sürdürülebilir kurallarla yönetilmelidir					
9. Öğretmen öğrenci görüşlerini dikkate alır					
10. Öğretmen öğrencilerin problemleri ile ilgilenir					
11. Öğretmen dersin nasıl işleneceğine öğrencileri ile birlikte karar verir					
12. Öğrencilerin birbirleri ve öğretmenleriyle rahat iletişim kurabileceği ortam sağlanır					
13. Öğretmen ders işlerken öğrencilerin aktif olacağı yöntem ve teknikleri kullanır					
14.Öğretmen öğrencileri ile okul dışı etkinlikler düzenler					
15. Öğretmenlerin çalışmaları denetlenmelidir					
16. Öğrencilerin her görüşü dikkate alınmamalıdır					
17. Okullarda demokrasinin tam olarak işlediği söylenemez					
18. Öğretmen sınıfta öğrencilerin tartışmalarına ortam hazırlamalıdır					

21. YÜZYIL BECERİLERİ ÖZYETERLİK ALGISI ÖLÇEĞİ

		Her zaman	Sık sık	Bazen	Nadiren	Hiçbir zaman
1	Karşılaştığım sorunların çözümüne yönelik özgün fikirler geliştiririm.	5	4	3	2	1
2	Yaşamımda özgün fikirler oluşturmak için farklı düşünme tekniklerini (beyin fırtınası, altı şapkalı düşünme) kullanırım.	5	4	3	2	1
3	Bir problemi sonuca ulaştırmak için farklı çözüm yolları denerim.	5	4	3	2	1
4	Bütün- parça arasında alışılmışın dışında ilişkiler kurarım.	5	4	3	2	1
5	Problemlerin çözümü için hayal gücümü kullanırım.	5	4	3	2	1
6	Yeni fikirleri analiz ederek değerlendiririm.	5	4	3	2	1
7	Bir konuya ilişkin düşüncelerin farklı boyutlarını anlamaya çalışırım.	5	4	3	2	1
8	Problemi çözerken farklı bakış açılarını belirlemek için sorular sorarım.	5	4	3	2	1
9	Problemlere çözüm üretmek için sabırlı bir biçimde çalışırım.	5	4	3	2	1
10	Bir iddiayı sorgulayarak görüşün dayandığı temel dayanakları araştırırım.	5	4	3	2	1
11	Karşılaştığım problemleri çözmek için akıl yürütme yollarını kullanırım	5	4	3	2	1
12	Problemlerin çözümünde bütün-parça arasındaki ilişkileri analiz ederim.	5	4	3	2	1
13	Farklı bakış açılarını değerlendiririm.	5	4	3	2	1
14	Bilgi ve argümanlar arasında ilişkiler kurarak sentezlerim.	5	4	3	2	1
15	Sonuçlara bilgileri analiz ederek ulaşırm.	5	4	3	2	1
16	Edindiğim bilgiyi farklı yollarla (yazılı, sözlü gibi) diğerleriyle paylaşırm.	5	4	3	2	1
17	Zamanı etkili kullanırım.	5	4	3	2	1
18	Yeteneklerimi geliştirmek için girişimde bulunurum.	5	4	3	2	1
19	Diğerlerinin bir konu üzerindeki düşüncelerini dinlerim.	5	4	3	2	1
20	Etkili iletişim becerilerine sahibim.	5	4	3	2	1
21	Grup çalışmalarında etkin bir biçimde çalışabilme becerisine sahibim.	5	4	3	2	1
22	Grup üyeleriyle uyumlu bir biçimde çalışırım.	5	4	3	2	1
23	Grup çalışmalarında sorumluluk üstlenirim.	5	4	3	2	1
24	Grup çalışmalarında bireysel katkılara değer veririm.	5	4	3	2	1
25	Başkalarının önerilerine dayalı olarak fikirlerimi değiştirme konusunda esneğimdir.	5	4	3	2	1
26	Yaşamımdaki farklı rollere (arkadaş, vatandaş, ekonomik, güç, aile üyesi) uyum sağlarım.	5	4	3	2	1

27	Yeni durumlara uyum sağlamada rahat değilimdir.	5	4	3	2	1
28	Eleştirilere açığımdır.	5	4	3	2	1
29	Sorunlara çözüm üretmek için farklı bakış açılarını önemserim.	5	4	3	2	1
30	Öğrenmenin yaşam boyu devam eden bir süreç olduğunu bilirim.	5	4	3	2	1
31	Gelecekteki olayları tahmin etmek için geçmiş deneyimlerimden yararlanırım.	5	4	3	2	1
32	Ne zaman konuşup ne zaman dinlemem gerektiğini bilirim.	5	4	3	2	1
33	Başkalarıyla iletişimimde saygılıyım.	5	4	3	2	1
34	Farklı kültürlere saygı duyarım.	5	4	3	2	1
35	Diğerleriyle iletişim kurmak için medya ve teknolojiyi etkin kullanırım.	5	4	3	2	1
36	Medyadaki mesajların hangi amaçlara yönelik olarak yapılandırıldığını bilirim.	5	4	3	2	1
37	Medyanın bireylerin düşüncelerini yönlendirmede etkili olduğunu bilirim.	5	4	3	2	1
38	Bilgi edinmede uygun medya araçlarını kullanırım.	5	4	3	2	1
39	Farklı medya araçlarını kullanırım.	5	4	3	2	1
40	Bilgiye ulaşmada teknolojik araçları kullanırım.	5	4	3	2	1
41	Bilgiyi analiz ederken teknolojik araçları kullanırım.	5	4	3	2	1
42	Bilgi paylaşımında sosyal ağları kullanırım.	5	4	3	2	1

Değerli Öğretmen Adayı;

Bu ölçme aracı, Öğretmen Adaylarının 21. Yüzyıl Becerileri Öz yeterlilik algısının incelenmesi amacıyla hazırlanmıştır. Bu araç ile elde edilecek veriler, sadece bilimsel amaçlar için kullanılacaktır. Araştırmanın amacına ulaşması için anket maddelerini (42 madde) size en uygun biçimde cevaplamanız gerekmektedir.

Ölçme aracında yer alan her bir maddeyi dikkatlice okuduktan sonra, sizin için uygun olan seçeneği ilgili yerlere çarpı işareti (X) koyarak belirtiniz.

Yanıtlarda "1 :Hiçbir zaman"; "2: Nadiren."; "3: Bazen"; "4:Sık sık "; "5: Her zaman" anlamına gelmektedir.

Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Yaşınız:

Cinsiyetiniz:

Sınıf düzeyi:

Anne eğitim durumu:

Baba eğitim durumu: