

**T.C.  
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI**

**YİRMİBİRİNCİ YÜZYILDA ÖĞRENCİLERİN SAHİP OLMASI GEREKEN  
BAZI TEMEL BECERİLERE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN  
GÖRÜŞLERİ**

Yüksek Lisans Tezi

Ayşe Tuğçe KALYONCU

Tez Danışmanı  
Prof. Dr. Selahattin Turan

İstanbul - 2012

**T.C.  
YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM YÖNETİMİ ANABİLİM DALI**

**YIRMİBİRİNCİ YÜZYILDA ÖĞRENCİLERİN SAHİP OLMASI GEREKEN  
BAZI TEMEL BECERİLERE İLİŞKİN YÖNETİCİ VE ÖĞRETMEN  
GÖRÜŞLERİ**

Yüksek Lisans Tezi

Ayşe Tuğçe KALYONCU

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Selahattin Turan



YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ

YÜKSEK LİSANS  
TEZ SAVUNMA TUTANAĞI

02.07.2012

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencilerinden  
Ayşe Tuğçe Kalyoncu, 02/07/2012 tarihinde yapılan  
"...Yükümlü bir yüzyılda...öğrencilerin...sahip...olması...gereken...  
barın...temel...becerilere...lişkin...yönetici...ve...öğretmen...  
görseli"

başlıklı Yüksek Lisans Tez Savunması sonucunda jürimiz tarafından ~~oyçokluğu~~ / oybirliği ile

Başarılı bulunmuştur.

Başarısız bulunmuştur.

Düzeltmeler için adaya \_\_\_\_\_ ek süre tanınmıştır.

Jüri Üyeleri

Tez Danışmanı

Unvanı, Adı, Soyadı: PROF.DR. SELAHATTİN TURAN

İmzası :

Jüri Üyesi

Unvanı, Adı, Soyadı: DOÇ.DR. CEMİL YÜCEL

İmzası :

Jüri Üyesi

Unvanı, Adı, Soyadı: DOÇ.DR. ENGİN KARADAĞ

İmzası :

## ÖZET

Toplumsal gelişim süreci kapsamında sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş süreci insan davranışları açısından beraberinde getirdiği başlıca kavramlar ve değişiklikler açısından oldukça yenilikçidir. Bu yenilik ve gelişmeler arasında özellikle, teknolojik gelişmeler, hızlı okullaşma ve zorunlu eğitim en önemli değişiklikler olarak kabul edilebilir. 21. Yüzyılda, yeni bilgi ve iletişim teknolojileri sürekli olarak geliştirilmekte, yeni enerji kaynakları üzerinde çalışılmakta, tıp alanında çok önemli gelişmeler yaşanmakta, uzayın derinliklerinde olduğu kadar okyanus diplerinde yeni keşifler yapılmaktadır.

Bütün bu gelişmeler yaşanırken çocuklardan başlayarak toplumun en yaşlı bireyine varıncaya kadar toplumun içerisinde yer alan tüm bireylerden dünyanın daha yaşanabilir bir yer haline getirilmesine katkıda bulunması beklenmektedir. Bu doğrultuda, 21 yüzyılda, önceki yıllardan devrolunan eğitim anlayışı terk edilerek daha aktif, öğrencileri eğitim sürecine daha katılımcı olarak çekebilen bir eğitim anlayışı tercih edilmektedir. Ancak bu sayede, bilgiyi üreten, üretilen bilgiyi teknolojiye dönüştürebilen, gelişmiş teknolojilerden yararlanarak toplumun ihtiyaç duyduğu mal ve hizmetlerin üretiminde ve dağıtımında aktif rol alabilen, işbirliği ve takım çalışması yapabilen, inisiyatif alabilen, sözlü ve yazılı iletişim becerilerine sahip, düşünen, yaratıcı, esnek, araştırmacı ve problem çözebilen kişiler yetiştirilebilir. Eğitim anlayışında yaşanan bu değişimler beraberinde öğrencilerin sahip olması gereken becerileri de etkilemekte ve farklı alanlarda bilgi sahibi olan farklı disiplinler hakkında görüş sahibi olan bireyler yetiştirilmesi önem arz etmektedir.

Sözkonusu çalışmada da 21. yüzyıl eğitim anlayışı incelenmiş ve İstanbul ili örneğinden hareketle öğretmen ve yöneticilerin, öğrencilerin sahip olması gereken becerilere yönelik görüşleri araştırılmıştır. Aynı zamanda okul seçiminde özel ve devlet okulu ayırımına dikkat edilerek bu iki ayrı okul türünde görev yapan öğretmen ve yöneticiler arasında herhangi bir görüş farklılığı olup olmadığı test edilmiştir.

Sonuç olarak, bu çalışmada her iki okul türünde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin, öğrencilerin sahip olması gereken becerilere yönelik görüşlerinin farklı olduğu bulunmuştur. Ortaya çıkan sonuçlara göre, gerek devlet gerekse özel okullarda görev yapan öğretmen ve okul yöneticileri açısından okul mevcudu, branş, faaliyet süresi ve cinsiyet değişkenleri açısından 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken beceriler ile ilgili görüşleri farklılık göstermektedir.

## ABSTRACT

In the context of the social development process, transition from industrial society to information society in terms of human behavior, major concepts and changes is quite innovative. Amongst all these innovations and developments, especially technological developments, rapid changes in schooling and compulsory education can be regarded as the most important changes. In the 21st Century, new information and communication technologies are constantly being developed, people are working on new energy sources, many important developments are taking place in the medical field and new discoveries are made at the bottom of the ocean as well as the depths of space.

While all these developments are taking place, all the individuals within the community are expected to contribute to bring the world into a more livable place. In this respect, in the 21st century, past educational approaches from previous years are abandoned and more active, more participatory approach to education is preferred that may attracts students in the educational process. Only in this way, individuals who can generate knowledge, convert generated knowledge into technology, take advantage of advanced technologies in production and distribution of goods and services needed by the community, take an active role in cooperation and teamwork, take the initiative, think, who is creative, investigative and flexible and who is good at oral and written communication skills and problem solving can be educated. Changes in the understanding of education also affect the skills that students should have and it is important to train individuals who have knowledge in different areas and a vision about different disciplines.

In this particular study 21st century education conception has been reviewed and through the example of Istanbul province, teachers' and administrators' views on skills that students should have, have been investigated. At the same time, by paying attention the distinction between private and public schools the difference between teachers and administrators who work in both types of schools has been tested.

In conclusion, in this study it is found that teachers and administrators who work in both types of schools have different views on skills that students should have. According to the results, in terms of school population, branches and gender variables, teachers and administrators both working in public and private schools differ in their views on skills that students should have.

## İÇİNDEKİLER

ÖZET .....	ii
ABSTRACT .....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
TABLolar.....	viii
EKLER .....	ix
TEŞEKKÜR .....	x
I. BÖLÜM .....	1
GİRİŞ.....	1
1.1.    Problem Durumu .....	1
1.2.    Problem Cümlesi .....	1
1.3.    Araştırmanın Varsayımları .....	3
1.4.    Araştırmanın Önemi .....	4
1.5.    Araştırmanın Amacı .....	4
II. BÖLÜM.....	5
2.1.    İnsan Davranışlarının Toplumsal Gelişim Süreci İçerisindeki Yeri.....	5
2.1.1.    Sanayi Toplumu Süreci.....	5
2.1.2.    Bilgi Toplumu Süreci ve Sanayi Toplumundan Bilgi Toplumuna Geçiş .....	7
2.1.3.    21. Yüzyıl Becerileri ve Öğrenim Süreci.....	12
2.1.4.    21. Yüzyılda Okulların Temel İşlevleri .....	13
2.2.    21. Yüzyıl Öğrenim Süreci ve Gerekli Beceriler .....	15
2.3.    21.Yüzyılda Eğitim Anlayışı, Yönetici ve Öğretmenin Rolü.....	18

2.4. Türkiye’de Müfredat Reformu Ve Türkiye Örneğinden Hareketle 21. Yüzyılda	
Beceri Eğitimi.....	20
2.4.1. Müfredata Tarihsel Ve Felsefi Bir Bakış.....	20
2.4.1.1.    Müfredata Tarihsel ve Felsefi Bir Bakış .....	20
2.4.1.2.    Türkiye’de Müfredat Reformlarının Geçmişi ve 2003 Müfredat Programı .....	22
2.5.    Türkiye’de Beceri Eğitimi .....	30
2.5.1.    Türkiye’de Beceri Eğitimi ve İşleyişi .....	31
2.5.2.    Beceri Eğitiminin Gelişimi Açısından Yapılması Gereken Düzenlemeler .....	34
2.6. İlgili Araştırmalar .....	38
2.6.1.    Yurtdışında Yapılan Araştırmalar .....	38
2.6.2.    Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar .....	41
III. BÖLÜM.....	43
YÖNTEM .....	43
3.1 Araştırmanın Modeli ve Hipotezleri.....	43
3.2    Araştırmanın Evreni ve Örneklemi .....	49
3.3    Veri Toplama Aracı .....	49
3.4    Verilerin Çözümlemesi.....	50
IV. BÖLÜM .....	51
BULGULAR ve YORUM.....	51
4.1. Öğretmen ve Yöneticilerin Kişisel Özellikleri ve Kurumlarına İlişkin Bulgular	51
4.2. 21. Yüzyılda Öğrencilerin Sahip Olması Gereken Bazı Temel Becerileri Ölçeğine	
İlişkin Bulgular .....	54
4.2.1. Ölçeğe İlişkin Faktör Analizi .....	54
4.2.2. Ölçeğe İlişkin Güvenilirlik Analizi .....	56

4.2.3. Ölçeğe İlişkin Normallik Sınaması.....	57
4.2.4. Ölçeğe İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler .....	58
4.3. Araştırma Hipotezlerine İlişkin Bulgular .....	59
SONUÇ VE ÖNERİLER .....	94
Sonuçlar .....	95
Öneriler .....	107
TARTIŞMA.....	109
KAYNAKLAR.....	111
EKLER .....	114
EK 1: Anket Formu.....	115



## ŞEKİLLER

Şekil 1.1: Araştırma Modeli .....	2
-----------------------------------	---

## TABLÖLAR

Tablo 2.1: Sanayi Toplumunu ve Bilgi Toplumunun Özelliklerinin Karşılaştırılması .....	11
Tablo 4.1.Öğretmen ve Yöneticilerin Kişisel Özellikleri ve Kurumlarına İlişkin Frekans Dağılımları .....	52
Tablo 4.2. KMO ve Bartlett Testi Sonuçları .....	54
Tablo 4.3. Faktör Analizine İlişkin Bulgular .....	55
Tablo 4.4. Güvenilirlik Analizine İlişkin Bulgular .....	57
Tablo 4.5. Ölçeğe İlişkin Kolmogorov-Smirnov Testi.....	58
Tablo 4.6 Ölçeğe İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri .....	58
Tablo 4.7. Okul Türüne Göre Farklılaşmalara İlişkin Mann-Whitney-U Testi Sonuçları .....	60
Tablo 4.8. Okul Mevcuduna Göre Farklılaşmalara İlişkin Kruskal-Wallis-H Testi Sonuçları.....	63
Tablo 4.9. Okul Faaliyet Yılına Göre Farklılaşmalara İlişkin Kruskal-Wallis-H Testi Sonuçları.....	67
Tablo 4.10. Yaşa Göre Farklılaşmalara İlişkin Kruskal-Wallis-H Testi Sonuçları.....	70
Tablo 4.11. Kıdem Süresine Göre Farklılaşmalara İlişkin Kruskal-Wallis-H Testi Sonuçları .....	75
Tablo 4.12. Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşmalara İlişkin Kruskal-Wallis-H Testi Sonuçları.....	78
Tablo 4.13. Cinsiyete Göre Farklılaşmalara İlişkin Mann-Whitney-U Testi Sonuçları.....	82
Tablo 4.14. Görev Türüne Göre Farklılaşmalara İlişkin Mann-Whitney-U Testi Sonuçları .....	85
Tablo 4.15. Branşa Göre Farklılaşmalara İlişkin Kruskal-Wallis-H Testi Sonuçları.....	88

## **EKLER**

EK 1: Anket Formu .....	115
-------------------------	-----

## **TEŞEKKÜR**

Tez danıőmanım Sayın Prof. Dr. Selahattin Turan'a, araştırma boyunca anlayıő ve rehberliği için en derin teőekkürlerimi sunarım. Ayrıca aileme de araőtırmam süresince sağladıkları sonsuz destek ve hoőgörü için minnettarım.

Ayşe Tuğçe Kalyoncu

# I.BÖLÜM

## GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

Günümüzde hayatın her alanında çok hızlı değişimler yaşanmaktadır. Bu değişimlerden etkilenen en önemli kurumlardan biri de eğitim kurumlarımızdır.

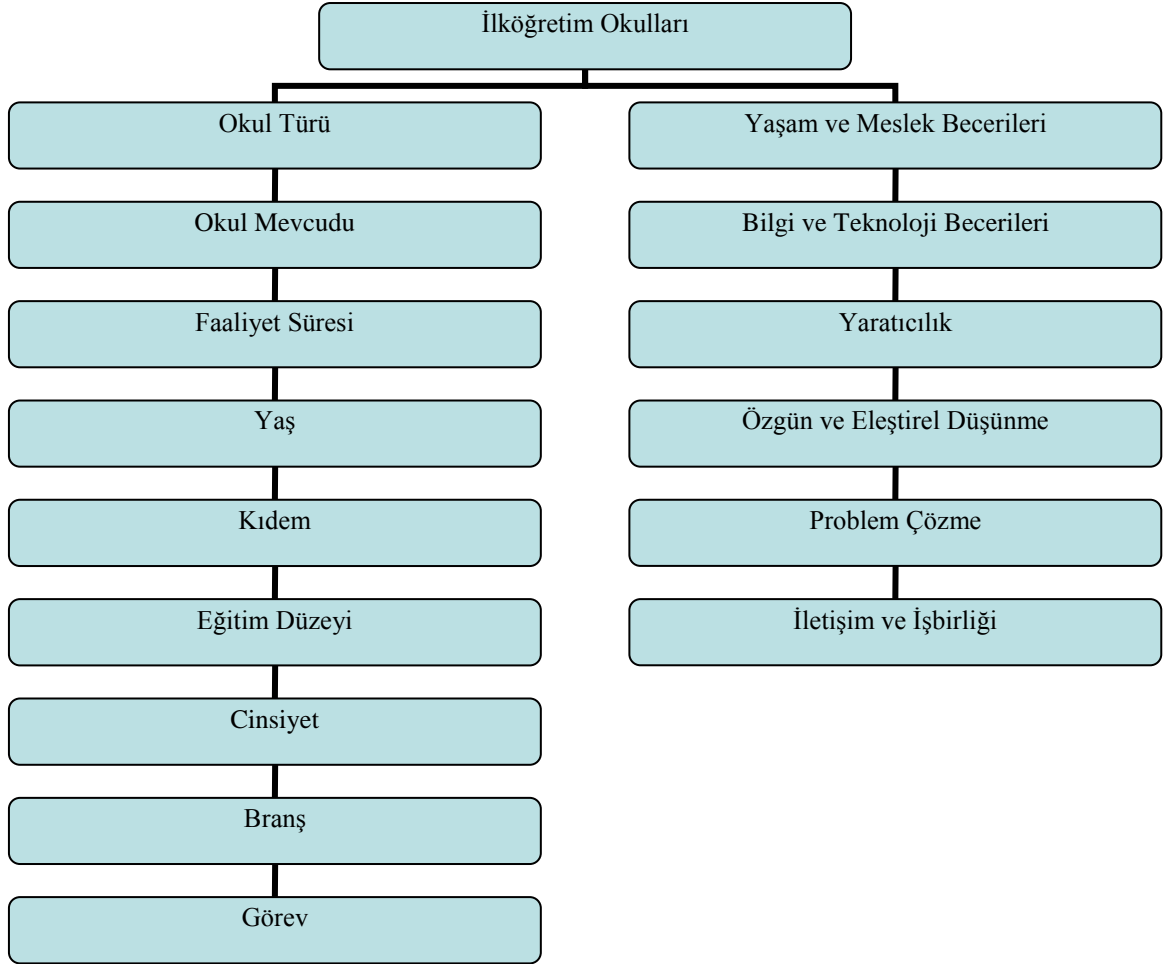
Eski eğitim anlayışımız dinleyen, tekrar eden ve ezberleyen öğrencileri yetiştirmeyi hedeflemişken, yeni eğitim anlayışımız öğrenmenin sorumluluğunu üstlenmiş, üretici ve yaratıcı öğrenciler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Yani tek tip insan yetiştirme amacından vazgeçilmiş, tersine kalıpların dışına çıkmış, dünyayı yorumlayan ve olaylara yön veren insan yetiştirme hedefi belirlenmiştir.

Eğitim sistemimiz sayılan bu hedeflere ulaşabilmek için kapsamlı bir reform gerçekleştirmiştir. Bu şekilde öğrencilerin 21. yüzyılda sahip olması gereken becerilerin kazandırılması hedeflenmiştir.

Bu araştırmanın problemi okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin; öğrencilerin 21. yüzyılda sahip olması gereken becerilerin neler olması konusundaki görüşlerini ortaya koymaktır.

### 1.2. Problem Cümlesi

İlköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin; öğrencilerin yirmibirinci yüzyılda sahip olması gereken bazı temel becerilerin neler olması konusundaki görüşleri ne düzeydedir?



Şekil 1.2: Araştırma Modeli

Araştırmanın alt problemleri ise sırayla şu şekildedir:

1. İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. Yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bazı temel beceriler hakkındaki görüşleri okul türüne göre farklılık göstermekte midir?
2. İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. Yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bazı temel beceriler hakkındaki görüşleri okul mevcuduna göre farklılık göstermekte midir?

3. İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. Yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bazı temel beceriler hakkındaki görüşleri faaliyet süresine göre farklılık göstermekte midir?

4. İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. Yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bazı temel beceriler hakkındaki görüşleri yaş grubuna göre farklılık göstermekte midir?

5. İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. Yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bazı temel beceriler hakkındaki görüşleri kıdem süresine göre farklılık göstermekte midir?

6. İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. Yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bazı temel beceriler hakkındaki görüşleri eğitim düzeyine göre farklılık göstermekte midir?

7. İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. Yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bazı temel beceriler hakkındaki görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

8. İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. Yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bazı temel beceriler hakkındaki görüşleri branşlara göre farklılık göstermekte midir?

9. İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. Yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bazı temel beceriler hakkındaki görüşleri görev türüne göre farklılık göstermekte midir?

### **1.3. Araştırmanın Varsayımları**

Araştırmanın yapılmasında geçerli olan varsayımlar aşağıda belirtilmiştir.

1. Ankete katılanlar soruları samimiyetle cevaplamışlardır.

#### **1.4. Araştırmanın Önemi**

Bilgi toplumu süreci birçok farklı toplumsal gelişmeyi de beraberinde getirmiştir. Bu anlamda, özellikle bilgisayar teknolojileri ve internetin hayatımıza girmesiyle 1995 dönemi ve sonrası doğumlu olan insanlara verilen milenyum kuşağı sıfatı önemli bir olgudur. Özellikle 1990'ların ortalarında ortaya çıkan internet'in bu kuşak için önemli bir değer olduğunu görmekteyiz. Bu anlamda, 21. Yüzyıl becerileri bu kuşak açısından oldukça önem taşımaktadır.

Araştırmanın önemi yirmibirinci yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bazı temel becerilere ilişkin yönetici ve öğretmen görüşlerinin incelenmesidir.

Araştırma bu alanda araştırma ve inceleme yapan akademisyen ve eğitim yöneticilerine referans olabilecek kaynaklar içeren bir çalışma konumundadır.

#### **1.5. Araştırmanın Amacı**

Araştırma ilköğretim okulu yöneticilerinin ve öğretmenlerinin öğrencilerin yirmibirinci yüzyılda sahip olması gereken becerilerin neler olması konusundaki görüşlerinin ne düzeyde olduğunu ortaya koymayı amaçlamıştır.

Araştırma İstanbul örneğinden hareketle özel okul ve devlet okulunda görev yapan yöneticiler ve öğretmenlerin 21. Yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken beceriler hakkındaki görüşlerini ölçmeyi amaçlamıştır.



## II. BÖLÜM

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMA

#### 2.1. İnsan Davranışlarının Toplumsal Gelişim Süreci İçerisindeki Yeri

Bu bölümde, insan davranışlarının toplumsal gelişim süreci içerisindeki yeri sırasıyla sanayi toplumu, bilgi toplumu süreci ve milenyum kuşağı ve 21. Yüzyıl becerileri ve öğrenim süreci kapsamında açıklanmıştır.

##### 2.1.1. Sanayi Toplumu Süreci

Sanayi toplumu kavramı ve süreci ikinci dünya savaşından sonraki dönemde özellikle Amerikan kökenli sosyologların ve endüstriyel ilişkiler uzmanlarının yazılarında ortaya konan bir kavramdır. Bu dönem ortaya konan ana düşünce sanayi toplumlarının birbirleri ile benzer yapılaşmalar ve davranış kalıplarına sahip olduğunun ortaya konmasıdır.

Sanayi toplumu süreci olarak bilinen toplumsal hayat biçimi tarım toplumu süreci içerisinde iken tarımsal üretim artışı ve özellikle ürünlerin taşınma ihtiyacının bir sonucu olarak ortaya çıkan bir geçiş dönemidir. Bu döneme geçişi sağlayan en önemli olay olarak buharlı makinenin icadı sayılmaktadır. Bir diğer ifade ile bu olay Sanayi Devriminin başlangıcı kabul edilmiştir. Buhar gücü ile çalışan gemilerin, üretilen mamulleri uluslararası düzeyde taşıyabilmesi, yine çeliğin bulunması ile döşenen raylar ve lokomotiflerle adeta yeni dünyalar keşfedilmiş ve o dönem itibariyle dünya birden küçülmüş, ulaşım ve iletişim birden hızlanmıştır. Sanayi Devrimi ile başlayan bu dönemde insan ile işin arasına üçüncü bir faktör olan makine faktörü girmiştir (Bozkurt, 1997).

Makine, tarihsel evrim süreci içerisinde değişip geliştikçe, etkileri, farklılaşması büyümekte ve toplumsal ilişkilere daha derin bir şekilde köklerini salmaktadır. Makine, ilk ortaya çıktığı halinin ardından büyük değişimlere uğramış ve toplumsal ilişkilere olan etkisi giderek daha çok büyümüştür (Atik, 2008).

Bu toplumsal gelişim süreci içerisinde büyük yerleşim yerleri kurulmuş, şehir hayatına geçiş ve beraberinde işçi sınıfı doğmuştur. Bu dönemde temel sermaye makineler ve sanayi olmuş, insanların ilgisi topraktan sanayiye yönelmiş, yine bu dönemdeki savaşların en önemli nedenini sanayi makineleri veya sanayi ürünleri oluşturmuştur. (Bozkurt, 1997)

Bu sürecin insan davranışları açısından beraberinde getirdiği başlıca kavramlar ve değişiklikler ise; hızlı kentleşme, endüstriyel üretim araçları, ekonomik verilere dayalı yönetim, işçi sınıfının doğuşu, geniş atölyeler, fabrikalar, kâğıt para hâkimiyeti, hızlı okullaşma, zorunlu eğitim olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu dönemde insan davranışlarını belirleyen en önemli faktörün teknoloji veya organizasyon değil kültürel ve toplumsal koşullar olduğu görülmektedir. Bu konuda Aron'un yaptığı bir çalışmada bir sanayi toplumunun birbirinden farklı beş özelliği olduğunu vurgulamış ve bunları şu şekilde açıklamıştır. (Aron, 1997)

- 1) Girişimin kesin bir biçimde aileden ayrılması.
- 2) Bir sanayi toplumu iş bölümünün orijinal bir tarzını verir. Bu modern sanayi toplumlarının karakteristik vasıflarındandır.
- 3) Bir sanayi toplumunda bir sermaye birikiminin varlığı fark edilir.
- 4) Sanayi toplumu niteleyen bir hususta rasyonel hesaptır. Bu husus çalışmanın gelişme yolunda sermaye ihtiyacı olduğu zamanlarda önem kazanır.
- 5) Bir sanayi toplumu bizzat sanayi girişimleri kavramından çıkarılabilir. Bu da işçinin çalışma sahası üzerinde kendini bütünü ile işe vermesidir.

Yukarıda ifade edilen özellikler kapsamında, sanayi toplumu sürecinin insan davranışları makine kavramından daha az bir öneme sahip olduğu ve bu süreçte insan davranışlarının toplumsal gelişim süreci içerisinde yeterli düzeyde etkili olmadığını gözlemlemekteyiz.

### ***2.1.2. Bilgi Toplumu Süreci ve Sanayi Toplumundan Bilgi Toplumuna Geçiş***

Günümüz toplumlarının sınıflandırılması sürecinde yaygın olarak kullanılan adlandırmalarından biri de bilgi toplumu nitelemesidir. Sanayi sonrası ve postmodern toplum nitelendirmelerinde iletişim olgusu ve bilgi kavramı üzerinde durulmakla birlikte, bilgi toplumu sürecinde bu konu daha ayrıntılı olarak ele alınmaktadır. Bir diğer ifade ile, sanayi devrimiyle nasıl sanayi toplumuna geçiş sağlandıysa, elektronik devrimiyle de bilgi toplumuna geçilmekte olduğu ifade edilebilir. Bu değişimle toplumun ve insanın değiştiği, bilgisayarların yaşama yoğun bir şekilde girdiği, iletişimin ve gün içerisinde dolaşımda olan bilginin arttığı, dünyanın her tarafından bilgi alma imkanının insana sağlandığı vurgulanmaktadır (Şan, 2006).

Bilgi toplumunun ortaya çıkışı genel olarak 1960'lı yıllar olarak kabul edilmektedir. Bu tarihten önce bir önceki bölümde bahsedildiği üzere, 300 yıl kadar süren sanayi toplumu ve ondan önce de tarım toplumu sürecinin hakimiyeti kabul edilmektedir. Sanayi toplumuna geçiş ile işçi sınıfının ortaya çıkması ve toplumsal hayatın tüm birimlerinin (çalışan işçiler, öğrenciler vs) belirli bir standartı ortaya konmuş oldu. Bu anlamda özellikle tarım toplumunda geçerli olan kalabalık aile hayatı sanayi toplumuna geçiş ile birlikte kitlesel üretime ve bu ailelerin bölünmesine yol açtı. (Çelik ve Karaaslan, 2004) İnsan davranışları açısından bireyselleşme ve toplumsal bölünme kavramları bu dönemde ortaya çıkmıştır.

Yaklaşık üçyüz yıl süren bu gelişim sürecinin ardından 1960'lı yıllarda bilgisayarın günlük hayatta giderek yerini daha fazla alması ve bilişim sektöründe

çalışan insanların hızla artarak (beyaz yakalılarının mavi yakalılardan daha fazla olduğu dönem olarak karşılaştırılabilir) diğer sektörde çalışanları geçmesi ile bilgi toplumuna geçiş sürecinin başladığı kabul edilmektedir.

Bilgi toplumunu genel özellikleri ile ortaya koymak gerekirse, öncelikle bu sürecin temel karakteristiklerini ortaya koymak gerekmektedir. Bu anlamda bilgi toplumunda yaşanan toplumsal dönüşüm dört farklı açıdan incelemek gerekmektedir. Bunlar sırasıyla (Aktan, 2004);

- 1) Ekonomik Yapıdaki Dönüşüm: Bilgi toplumundaki en büyük özellik mal üretiminden hizmet üretimine doğru bir yönelişin görülmesidir. Aslında hizmet sektörü zaten tüm ekonomilerde her zaman mevcuttur, ancak sanayi toplumunda hizmetlerin niteliği daha yerel ve mal üretimine yardımcı konumdadır. Sanayi sonrası toplumda ise eğitim, sağlık, sosyal hizmetler gibi insani hizmetler ve bilgisayar, sistem analizi, bilimsel ar-ge, gibi mesleki hizmetler yoğunluk kazanmaktadır.
- 2) Yükselen Yeni Sınıflar: Yeni toplumda insanların çalıştıkları yer değil aynı zamanda yaptıkları işlerin türü de değişmektedir. Sanayi toplumunda vasıflı işçiler çalışan sınıf içinde en kalabalık grubu oluşturmaktaydılar. Bilgi toplumunda ise, teknik ve profesyonel sınıf, yani P.Drucker tarafından “bilgi işçisi” olarak nitelenen bilim adamları, teknisyenler, mühendisler, öğretmenler sayıca artmış ve toplumun kalbi konumuna yerleşmişlerdir. Buna bağlı olarak toplumda gücün yapısı da değişmiştir. Tarım toplumunda toprak sahipleri, sanayi toplumunda ise sermaye sahibi işverenler gücü ellerinde bulundurmaktaydılar. Oluşan yeni toplumda ise güç bilgi sınıfına ait olacaktır.
- 3) Bilginin Artan Rolü: Sanayi toplumu, malların üretimi için makine ve insanların koordinasyonuna dayanmaktaydı. Yeni toplum ise bilgi etrafında

örgütlenmektedir. Sanayi uygarlığının öncü isimlerinden Bacon'ın yüzyıllar önce söylediği gibi "bilgi güçtür", ancak, bilgi toplumunda bilgi aynı zamanda toplumun temel eksenini de oluşturmaktadır. Buna göre, tarım toplumunda toprak ve işgücü, sanayi toplumunda sermaye merkezi bir öneme sahip iken, bilgi toplumunda bilgi stratejik bir kaynak haline gelmiştir. Çünkü yeni toplumda teorik bilgiyi piyasada yeni ürün ve hizmetlere başarılı şekilde dönüştürenler ile eğitim ve ar-ge harcamalarına en çok yatırım yapan işletmeler ve toplumlar başarılı olacaktır. Eğer bir toplum bilgiyi üretir hale gelemezse, büyük harcamalarla ürettiği mal ve hizmetler kısa sürede demode olma riskiyle karşı karşıya kalacaktır.

- 4) Bilişim Teknolojisi: Sanayi toplumunun ortaya çıkmasında en önemli etken; buhar makinesi, elektrik, içten yanmalı motor gibi enerji teknolojilerinin bulunmasıdır. Bilişim teknolojilerinin ortaya çıkıp hızla gelişmesi de benzer bir etkiyi yeni oluşan toplum sürecinde ortaya koymuştur. İletişim ve bilgisayar teknolojileri daha yetenekli işgücüne gereksinim doğurduğundan ve verimliliği artırma ve rekabetçi üstünlük elde etme amacıyla bilişim teknolojileri önemli bir sektör olarak karşımıza çıkmaktadır. Günümüzde bir işletmenin yönetilmesinde en temel faktörün bilişim teknolojisi olarak karşımıza çıktığını söyleyebiliriz.

Günümüzde bilgiye dayalı iş türlerine örnek vermek gerekirse, hizmet sektörü, eğitim, tıp, gibi sektörler örnek gösterilebilir. Bu sektörlerde çalışanların sayısı diğer sektörlerle nazaran çok daha baskın durumda ve giderekte artan bir seyir izlemektedir. Bu anlamda sanayi toplumunda öne çıkan güç kavramının yerine bu süreçte bilgi kavramı kabul görmektedir (Şan, 2006). Bir diğer ifade ile bilgi toplumu sürecinde en değerli sermaye bilgisidir. Bu dönemin insan davranışları açısından genel olarak hızlı bir

yaşam döngüsü içerisinde itildiği ve beyin gücü ve teknolojinin kullanılmasına yönlendirildiği bir dönem olduğunu gözlemlemekteyiz (Kumar, 1999).

Bilgi toplumu sürecini sanayi toplumu ve tarım toplumu süreçlerinden ayıran beş temel özellik bulunmaktadır. Bunlar sırasıyla;

- 1) Bilgi çağı bilgiye dayalı toplumun yükselişinden meydana gelmektedir.
- 2) Bilgi çağında işletmeler bilgi teknolojilerine dayalı olarak faaliyet gösterirler.
- 3) Bilgi çağında iş süreçleri verimlilik artışına dönüşmektedir.
- 4) Bilgi çağının başarısı bilgi teknolojilerinin kullanımında etkinlik ile ölçülmektedir.
- 5) Bilgi çağında pek çok ürün ve hizmet, bilgi teknolojileri ile iç içe geçmiş durumdadır.

Bilgi toplumu süreci, başta insan davranışları ve bilgi kavramı olmak üzere tüm alanlarda yapısal değişimleri gerekli kılan bir süreç olarak karşımıza çıkmıştır. Ayrıca bu süreç sanayi toplumunun uzantısı olarak, “bilgi ekonomisi”, “sanayi-sonrası toplum”, “bilgi toplumu”, “bilgi çağı” ve benzeri şekillerde ifade edilmektedir.

Toplumsal gelişim süreci bakımından tarım devrimini birinci dalga, sanayi devrimi ikinci dalga, bilgi devrimi veya bilgi toplumundaki gelişmeleri ise “üçüncü dalga” olarak nitelendirebiliriz.

Fakat burada dikkat edilmesi gereken önemli husus üçüncü dalganın, ekonomik, sosyal, kültürel ve siyasal alanda yeni bir yaşam biçimini de beraberinde getirmekte olduğudur. Bu yeni gelişmeler insan davranışlarının farklılaşmasına yol açmakta ve insan davranışlarını ve beraberinde toplumsal davranışları standartlaşma ve merkezileşmenin ötesine taşımaktadır (Aktan, 2004).

Sanayi toplumundan, bilgi toplumuna dönüşümün çok daha hızlı gerçekleşmesinin nedeni, yeni teknolojilerin gelişme hızı ile insan davranışlarının bu teknolojiye uyum esnekliğinin yüksekliğinden kaynaklanmaktadır.

Özellikle yirminci yüzyılın son dönemi, bilgi toplumunun başlangıç yılları olarak kabul edilmektedir. Bu konuda kesin bir tarih vermek mümkün olmamakla birlikte, 1957 yılında ABD’de ilk defa olarak beyaz yakalı çalışanların sayısının mavi yakalıları geçmiş olması, kimi yazarlar tarafından bu tarih bilgi toplumunun başlangıcı olarak kabul edilmektedir (Bozkurt, 1997).

Bu dönemin ardından dünyayı kısa bir sürede etkisi altına alan bilgi toplumunun temel özelliklerini sanayi toplumunun özellikleri ile karşılaştırmalı olarak sınıflandırmak istersek şu şekilde sunabiliriz (Aktan, 1998);

**Tablo 2.1:** Sanayi Toplumu ve Bilgi Toplumu Özelliklerinin Karşılaştırılması

<b>Sanayi Toplumu</b>	<b>Bilgi Toplumu</b>
Maddi sermaye	Bilgi ve insan sermayesi
Buhar makinesi	Bilgisayarlar
Kol gücü	Beyin gücü
Fiziksel ve düşünsel insan sermayesi	Düşünsel insan sermayesi
Mal ve hizmet üretimi	Bilgi ve teknoloji Üretimi
Fabrikalar	Bilgi ağları ve veri bankaları
Genel eğitim	Bireysel eğitim
Tarım, sanayi ve hizmetler	Bilgi sektörü
Özel ve kamu kuruluşları	Gönüllü kuruluşlar
Emek, tabiat, sermaye	Bilgi
Mal ve hizmet kıtlığı	Sürekli artan bilgi
Yüksek taşıma maliyeti	Minimum taşıma maliyeti
Düşük mal ve hizmet mobilitesi	Kolay mobilite
Fizik ve kimya bilimleri	Kuantum elektronığı, moleküler biyoloji
Temsili demokrasi	Katılımcı demokrasi

Sanayi toplumu sürecinden bilgi toplumu sürecine geçiş sürecinde, sanayi toplumunun toplumsal gelişim bağlamında, hızlı bir ivme yakaldığını, bu değişim sürecinin bilgi teknolojilerinin yardımıyla kolaylıkla sağlandığını söyleyebiliriz. Bu anlamda yaşanan değişim önemli bir yeniden yapılanma süreci olarak kabul edilmektedir (Kumar, 1999: 38). İnsan davranışlarının bu toplumsal değişim süreci içerisinde etkilenmediğini varsaymak imkânsızdır. Bu anlamda, insan davranışlarının da önceliklerinin farklılaştığını ve bilgi üretimi ve kullanımı konusunda ihtiyaçlarının ortaya çıktığını söyleyebiliriz.

Benzer şekilde Türkiye'nin ve diğer gelişmekte olan ülkelerin bu gelişim sürecinden en hızlı ve verimli şekilde yararlanması da bu sürece ne derece uyum gösterdikleri ile paraleldir (Bozkurt, 1997: 56).

### ***2.1.3. 21. Yüzyıl Becerileri ve Öğrenim Süreci***

Bilgi toplumu süreci birçok farklı toplumsal gelişmeyi de beraberinde getirmiştir. Bu anlamda, özellikle bilgisayar teknolojileri ve internetin hayatımıza girmesiyle 1995 dönemi ve sonrası doğumlu olan insanlara verilen milenyum kuşağı sıfatı önemli bir olgudur. Bu anlamda milenyum kuşağını, 1995 yılı ve sonrasında doğan internet teknoloji ile yetişen ve bireysel anlamda hızlı öğrenme yetilerine sahip olmalarına rağmen zor beğenen ve kabul eden davranışlara sahip kişiler olarak tanımlayabiliriz (Hurriyet, 2010).

Milenyum kuşağını önceki dönem kuşaklar arasında dönem olarak çok kısa bir sürece sahip ara bir kuşak olarak gözlemlemekteyiz. Özellikle 1990'ların ortalarında ortaya çıkan internet'in bu kuşak için önemli bir değer olduğunu görmekteyiz. Bu kuşağın özellikle mobil yaşam ve bireyselleşme konusunda öncelikleri olduğunu ve insan davranışları açısından bu kavramlara daha yakın bir yaşam kalıbına sahip



olduğunu söyleyebiliriz. Bu anlamda teknoloji kullanımının artışı ve yüksek bilgi kullanımının etkilerinin olduğunu gözlemekteyiz.

Araştırmalar, televizyon kültürünün ardından internet kültürünü benimsemiş, özgürlüğüne düşkün, sadakatsiz ve tatminsiz, kendilerini iyi ifade edebilen ve tercihlerini ortaya koyan, sosyalliği ve çalışmayı pek tercih etmeyen kişilik özelliklerine sahip bireylerin milenyum kuşağını oluşturduğunu ortaya koymaktadır (Öğülmüş, 2010).

21. yüzyılda, bilgi teknolojilerinde ki hızlı değişim ve dönüşüm beraberinde, öğrenim sürecinde kısılmasına ve yaşam kalitesinin bireyler için daha makul olmasını sağlamaktadır. Bu sürecin en önemli ayrıntısı ise, milenyum kuşağı olarak adlandırılan kuşağın bu becerilere ne düzeyde uyum sağlayabilir olduğunun ortaya konması ile ortaya çıkacaktır.

#### ***2.1.4. 21. Yüzyılda Okulların Temel İşlevleri***

Yukarıda aktarılan bilgiler ışında 21. Yüzyıl okullarının öğrencilerine bu becerileri kazandıracak şekilde yapılanması gerektiği ortaya konmaktadır.

Bu anlamda önceki yüzyıllarda okulların en önemli temel işlevleri toplumsal yaşam içerisinde büyük çoğunluğunun anne ve babası çalışmakta olduğundan, çocuklara okullarında güvenli bir ortam sağlamak, çocukları okul içerisinde güvenli bir şekilde alıkoymak, gelecek nesillere gereken işgücünü yetiştirmek ve toplumsal bütünleşmeyi öğrencilik yıllarından çocuklara aktarmak olarak karşımıza çıkmaktadır (Öğülmüş, 2010).

21. Yüzyılda verilecek olan eğitimin niteliği ve okulun işlevleri büyük ölçüde teknolojik değişim tarafından ve bu değişim karşısında takınılan tavır tarafından belirlenecektir. Bu yüzyılda okulların temel işlevleri, öğrencileri, gerçek dünyada karşı karşıya oldukları problemlerin çözümünü hedefleyen proje temelli öğretim

programlarıyla yetiştirmek üzerine kurulmaktadır. Bu yaklaşım: geçmişin fabrikaları model alan eğitim anlayışının ve öğretimin ders kitabı ve kâğıt-kalemle sürdürüldüğü öğretmen merkezli eğitimin terk edilmesi anlamına gelmektedir. Bir diğer ifade ile 21. Yüzyılda okullar öğrencilerine öncelikle, 21. Yüzyıl okuyazarlıklarını kazandırmakla sorumludurlar.

Bu anlamda, öğretmen, bilgi dağıtıcısı olmaktan çıkıp öğrenme orkestrasının şefi olmalı, öğrencilerin, ham bilgiyi bilgiye, bilgiyi de bilgeliğe dönüştürmelerine yardım eden kişi olmalıdır.

Bir diğer ifade ile, 21. yüzyılda okullar bilgiye erişebilen değil, aynı zamanda: bilgi üreten, üretilen bilgiyi teknolojiye dönüştürebilen, gelişmiş teknolojilerden yararlanarak toplumun ihtiyaç duyduğu mal ve hizmetlerin üretiminde ve dağıtımında aktif rol alabilen, işbirliği ve takım çalışması yapabilen, inisiyatif alabilen, sözlü ve yazılı iletişim becerilerine sahip, düşünen, yaratıcı, esnek, araştırmacı ve problem çözebilen kişiler yetiştirmekle sorumludur.

21. Yüzyılda okullarda uygulanan eğitim anlayışının değişmesinin gerekliliği, oldukça önemli bir konudur. Bu konuda, öncelikle 1970li yıllarda, Minnesota Üniversitende görev yapan Tichenor, Donohue and Olien'in ortaya attığı "bilgi açığı" hipotezinin açıklanması gerekmektedir.

Bilgi açığı hipotezi, kişilerin ekonomik durumlarına bağlı olarak, aldıkları eğitimin yeterli veya yetersiz olması sonucu; gelen uyarıları yorumlama kabiliyetleri arasında farklar olduğunu idda eden bir hipotezdir. Bu hipotez eğitim seviyesi yüksek olan kişilerin gelen bilgiyi daha iyi yorumlayabileceğini ve bilgi sahibi olma yeteneğinin eğitim seviyesi düşük olana oranla daha gelişmiş olacağını idda etmektedir. Bilgi açığı hipotezi özetle bilgiye maruz kalma oranının artmasına bilgi açığının artacağı savunmaktadır (Tichenor, Donohue and Olien, 2010).

Bu açıdan değerlendirmek gerekirse, 21. Yüzyılda, yeni bilgi ve iletişim teknolojileri sürekli olarak geliştirilmekte, yeni enerji kaynakları araştırmalarından tıp alanına, tarihi yapıların aslına uygun restorasyonundan uzayın derinliklerinde seyahatler yapılmasına kadar hemen her alanda kullanılmaktadır (Öğülmüş, 2010).

Bütün bu gelişmeler ışığında, 21. yüzyıl, insana sınırsız olanaklar sunmaktadır. Bu olanaklar sayesinde anaokuluna yeni başlayan çocuklardan başlayarak toplumun en yaşlı bireyine varıncaya kadar herkes, dünyanın daha yaşanabilir bir yer haline getirilmesine katkıda bulunabilir. Bu anlamda, okullarda aktarılan 21. Yüzyıl eğitim anlayışı bu yaşam modelini hedef almalıdır.

## **2.2. 21. Yüzyıl Öğrenim Süreci ve Gerekli Beceriler**

21. yüzyılda sahip olunması gereken becerileri sıralamak gerekirse, bu becerileri 3 ana grup altında toplayabiliriz. Bu gruplar sırasıyla, öğrenme ve yenilenme becerileri, bilgi, medya ve teknoloji becerileri ve yaşam ve meslek becerileri olarak ortaya konmaktadır.

Bu anlamda, aşağıda sırasıya bu kavramlar açıklanarak, becerilerin sahip olunmasıyla ne tür farklılıklar ve yeteneklere sahip olunabileceği ortaya konmaktadır (Trilling ve Fadel, 2009).

### **1- Öğrenme ve Yenilenme Becerileri**

#### **a) Yaratıcılık ve Yenilenme**

- Çalışma hayatında orijinalite ve yaratıcılık sergilemek
- Diğerlerinin işine yarayacak yeni fikirler geliştirmek, uygulamak ve anlatmak
- Yeni ve farklı bakış açılarına açık ve uyumlu olmak
- Yeniliğin geliştiği alanlarda yaratıcı fikirlerimle somut ve yararlı yardımlarda bulunmak

#### **b) Eleştirel Düşünme ve Problem Çözme**

- Anlamaya yönelik doğru akıl yürütmek
- Karmaşık seçimler yapmak ve kararlar vermek
- Sistemlerarası ilişkileri anlamak
- Farklı bakış açılarını netleştirmeye ve daha etkili çözümler üretmeye yönelik sorular belirlemek ve sormak
- Problem çözmek ve soruları yanıtlamak üzere bilgiyi sınırlandırmak, çözümlenmek ve birleştirmek

c) İletişim ve İşbirliği

- Konuşurken ve yazarken düşünceleri ve fikirleri açık ve etkili bir şekilde birleştirip kullanmak
- Farklı takımlarda etkin çalışabilme becerisi göstermek
- Ortak bir amaca ulaşabilmek için gerekli çabayı gösterecek şekilde esnek ve istekli olmak
- İşbirliğine dayalı çalışmalar için sorumluluğu paylaşmak

## **2- Bilgi, Medya ve Teknoloji Becerileri**

a) Bilgi Okur-yazarlığı

- Problemlerin çözümüne yönelik olarak; bilgiye yeterli ve etkili düzeyde ulaşmak, bilgiyi eleştirel ve yeterli düzeyde değerlendirmek, doğru ve yaratıcı bir şekilde kullanmak
- Bilginin erişimine ve kullanımına yönelik olarak etik ve yasal konularda temel bir anlayışa sahip olmak

b) Medya Okur-yazarlığı

- Medyadaki iletilerin hangi amaçlara yönelik ve hangi araçları, özellikleri ve yenilikleri kullanarak nasıl yapılandırıldığını anlamak

- İnsanların iletileri nasıl farklı yorumladığını, değer yargılarının ve bakış açılarının nasıl işe koşulup koşulmadığını, medyanın inanç ve davranışları nasıl etkilediğini gözlemek
  - Bilginin erişimine ve kullanımına yönelik olarak etik ve yasal konularda temel bir anlayışa sahip olmak
- c) Bilgi ve İletişim Teknolojileri (ICT) Okur-yazarlığı
- Bilginin ekonomik kullanımına yönelik olarak, bilgiye erişmek, yönetmek, bütünleştirmek, değerlendirmek ve yaratmak üzere dijital teknolojileri, iletişim araçlarını ve/veya ağları uygun kullanmak
  - Bilgiyi araştırmak, düzenlemek, değerlendirmek ve paylaşmak üzere teknolojiyi araç olarak kullanmak, ve bilginin erişimine ve kullanımına yönelik olarak etik ve yasal konularda temel bir anlayışa sahip olmak

### **3- Yaşam ve Meslek Becerileri**

#### a) Esneklik ve Uyum

- Farklı rol ve sorumluluklara uyum sağlamak
- Karmaşık ve önceliklerin değiştiği ortamlarda etkin olarak çalışmak

#### b) Girişimcilik ve Öz-Yönelim

- Kendi anlayışını ve öğrenme gereksinimlerini gözlemlemek
- Uzmanlaşmak üzere temel becerilerin ve/veya öğretim programının sınırlarını aşarak kendi öğrenme sınırlarını ve fırsatlarını keşfetmek, genişletmek
- Becerilerini profesyonel düzeye yükseltmek üzere girişiminde bulunmak
- Başkalarının gözetimi olmaksızın görevleri tanımlamak, öncelik sırasına koymak ve tamamlamak
- Zamanı etkili kullanmak ve iş yükünü idare etmek
- Öğrenmenin yaşamboyu bir süreç olduğuna ilişkin kararlı davranışlar sergilemek

c) Sosyal ve Kùltùrlerarası Beceriler

- Diğerleriyle uygun ve üretken bir şekilde çalışmak
- Uygun olduğunda grupların ortak anlayışını ayarlamak
- Yenilikleri arttırmak ve iş kalitesini yükseltmek üzere kültürel farklılıklar arasındaki boşlukları doldurmak ve farklı bakış açılarını kullanmak

d) Üretkenlik ve Sorumluluk

- İşin zamanında ve kaliteli yapılabilmesi için yüksek standart ve hedefler belirlemek ve bunlara ulaşmak
- Titiz ve olumlu iş etiği sergilemek (örneğin, işe zamanında gelmek ve güvenilir olmak)

e) Liderlik ve Sorumluluk

- Diğerlerini belirli bir hedefe yönelik etkilemek ve yönlendirmek üzere bireylerarası ve problem çözme becerileri kullanmak
- Ortak bir hedefe ulaşmak üzere diğerlerinin güçlerini düzenlemek
- Dürüst ve etik davranışlar sergilemek
- Zihninde toplum yararını düşünerek sorumlu davranmak

### **2.3. 21.Yüzyılda Eğitim Anlayışı, Yönetici ve Öğretmenin Rolü**

21 yüzyılda, önceki yıllardan devrolunan eğitim anlayışı terk edilerek daha aktif, öğrencileri eğitim sürecine daha katılımcı olarak çekebilen bir eğitim anlayışı tercih edilmelidir.

Ancak bu sayede, bilgiyi üreten, üretilen bilgiyi teknolojiye dönüştürebilen, gelişmiş teknolojilerden yararlanarak toplumun ihtiyaç duyduğu mal ve hizmetlerin üretiminde ve dağıtımında aktif rol alabilen, işbirliği ve takım çalışması yapabilen, inisiyatif alabilen, sözlü ve yazılı iletişim becerilerine sahip, düşünen, yaratıcı, esnek, araştırmacı ve problem çözebilen kişiler yetiştirilebilir (Oğuz, Oktay ve Ayhan, 2007).

Bu anlamda, 21. Yüzyıl eğitim anlayışı, öncelikle, belirli temel kavramlar üzerinde netleşmeli ve öğretim programları bu yeni kavramlar üzerinden şekillendirilmelidir. Öncelikle, okul, öğretmen, öğrenen, bilgi ve eğitilmiş birey gibi temel kavramlar yeniden tanımlanmalı ve yeni öğretim programı bu kavramlar üzerinden oluşturulmalıdır (Öğülmüş, 2010).

Bu açıdan, yönetici ve öğretmene çok fazla sorumluluk düşmektedir. Özellikle, yöneticiler, öğrenen ve öğretmenlerin bu öğrenme ortamına sorunsuz bir şekilde sahip olmaları konusunda üzerlerine düşen sorumlulukları yerine getirmelidir. Bu anlamda, yöneticiler idarecilik ve okul yönetimi alanında günümüz uygulamalarını takip ediyor olmalı ve teknolojik gelişmelerin okul kapsamında uygulanmasına azami özen göstermelidir (Oğuz, Oktay ve Ayhan, 2007).

Öğretmenler ise, bilgi dağıtıcısı olmaktan çıkıp öğrencinin ham bilgiye ulaşmasında bir danışman ve bilgiye ulaşmalarında yardımcı bir kaynak olarak destek olmaları gerekmektedir (Öğülmüş, 2010).

Öğretmenler, öğrencilerin bu eğitim anlayışı içerisinde ilgilerini canlı tutarak, gerçek dünyadaki yaşama hazırlanabilmeleri için neleri öğrenmeleri ve nasıl öğrenmeleri gerektiği konusunda yardımcı olmalı, yaşam boyu öğrenme için gereken merak duygusunu sürekli canlı tutabilmeli, daha iyi nasıl öğreneceklerse o şekilde öğrenmelerine yardımcı olmalı, öğrenme yöntemleri konusunda esnek olmalıdır (Seyfi, 2008).

Bir diğer ifade ile öğrenmeye okul dışında da devam edebilmeli ve öğrenme durağan bir dönem olarak değil, devam eden bir süreç olarak düşünülmelidir. Bu konuda öğrencilerin öğrenme heyecanı sürekli desteklenmelidir. Özellikle Milenyum kuşağı gibi, bireysel çıkarlarını ön planda tutan, sosyalleşmeye uzak, çalışmayı sevmeyen ve uyum sorunu yaşayabilen öğrenci profiline karşı öğretmenlere ve

yöneticilere çok fazla sorumluluk düşmektedir. Öğretmen ve yöneticiler yol gösterici tavırlarından asla vazgeçmemeli ve öğrencilerin istenilen becerileri yakalayabilmeleri konusunda sürekli desteklemelidir (Seyfi, 2008).

## **2.4.Türkiye’de Müfredat Reformu ve Türkiye Örneğinden Hareketle 21. Yüzyılda Beceri Eğitimi**

### **2.4.1. Müfredata Tarihsel ve Felsefi Bir Bakış**

Bu bölümde, müfredat kavramı ve Türkiye’de müfredat reformu incelenmiştir.

#### ***2.4.1.1.Müfredata Tarihsel ve Felsefi Bir Bakış***

Okullarda sistemli halde yürütülen müfredatların mahiyetini anlamak için belli başlı eğitim felsefelerinin konuya bakış açılarına değinmek, bu çalışmanın anlaşılrlığı açısından oldukça mühimdir. En geniş anlamda müfredat, okulda öğrencilere öğretim programı adı atında iletilen sistematik ders ve konular dizisidir. Bu teknik bakış açısını paylaşan ve eğitimde asıl önemli olan kültürel mirasın iletimi ve korunması olduğunu düşünen muhafazakâr eğilimli eğitim felsefeleri ve akımları (idealizm, realizm, thomizm, özcülük ve daimicilik) için müfredat, sistematik ve ardışık tarzda düzenlenen beceri ve konulardan oluşur. Bu eğitim felsefelerine göre müfredat, kültür mirasının, öğrenilebilir üniteler halinde çocukların kültürel hayata katılabilmelerini sağlayan iletim aracıdır. İlerlemeci eğitim felsefeleri (deneyimciler, ilerlemeciler, yeniden inşacılar) ise; muhafazakârların aksine bilginin iletiminden ziyade süreciyle ilgilenmişlerdir. Bu süreç yönelimli müfredat anlayışı, etkinlik, deneyim ve problem çözmeye gibi kavramlar üzerinde durarak beceri ve problem çözmeye daha çok önem vermiştir (İnal, 2006; Gutek, 1988)

Durkheim, eğitimle çocukta, kendisinde hem devletin hem de içerisinde yer alacağı özel çevrenin isteyeceği bir dizi fiziksel, entelektüel ve ahlaki gereksinimlerin geliştirilmesinin hedeflendiğini belirtmiştir. Eğitimi dışsal değerlendirmeye dönük



bakıştaki bu düşünce değişikliğinin ardındaki en önemli olgulardan biri, ulus-devletlerin, eğitim kurumları ve müfredatı egemen ideolojilerine göre tanımlamaya başlamaları (İnal, 2006) ve derslerde neyin okutulacağı insiyatifini üzerlerine almalarıdır. (Banks, 1968) Böylece ulus devlet kuramcıları, okul, müfredat ve ders kitaplarıyla bilgi aktarma işinin tarafsız bir şekilde gerçekleştirildiğini iddia ederek burjuvazinin evrenselci tez ve kuramlarını eğitim bağlamında da üretmeye başlamışlardır (İnal, 2006).

Her eğitim sisteminde ritüel öğelerin yanı sıra ideolojik öğelerde yer alır; ideoloji, eğitsel politika, beklenti, sonuç ve amaçları biçimlendirmeye çalışır; bazı tutum ve değerleri pekiştirir ve okulun resmi ve açık programı olan müfredat ile seçilmiş ve onaylanmış bilgi ve becerileri önemle vurgular (Gutek, 1988).

O halde müfredat, ders kitapları, eğitsel materyaller ve dersler, iktidar gruplarının değer ve çıkarlarıyla uyumlu olan eğitsel hedef, konu ve öğrenme stratejilerince yönlendirilir (Van Dijk, 1998). Ne var ki bu tek yönlü ve sorunsuz bir süreç değildir; çünkü müfredat içinde yer alan bilgi ve değerler, sürekli çatışma ve çelişkilere konu olduğu için ezilenlerin bilgi ve görüşleri de egemen gruplarının söylem şemsiyesinin altında yer bulabilir (İnal, 2006).

Newton üzerinden modernizme taraftarlık temelinde, modern bilim anlayışıyla bir bilgi ve bilme biçimi olarak geleneksel bilgi ve bilme biçimlerine karşı mesafe alınmış ve farklı bilme yolları kapatılmıştı. Dinin metafizik bir kaynak olarak olgusal gerçekleri açıklayamayacağı savı üzerine temellenen Aydınlanmanın ilkeleri Türk eğitim sisteminin üzerine oturduğu ilkeler olmuştu ve bu çerçevede “ilerlemeci”, “nesnel”, “kanıtlamacı”, “modern”, “pozitivist bilim” ve “bilimsel” etiketleri yapııştırılan Kemalist eğitim anlayışı, toplumsal denetimi altına aldığı dine eğitim kurumu içerisinde öncelikli bir yer vermemiş, hatta din dersleri ve din eğitimi

1930'lardan sonra müfredatlardan çıkarmıştır (İnal, 2005). Yeni cumhuriyetin eğitsel hedefleri içinde dinsel amaçlardan ziyade bilimsel bilgi ve pratik beceriler daha önde gelmiştir (Sakaoğlu, 1992). Cumhuriyetle birlikte yeni eğitim sisteminin kurulması geleneksel eğitimden modern eğitim sürecine geçilmesi anlamına geliyordu (Berkes, 2010)

#### ***2.4.1.2. Türkiye'de Müfredat Reformlarının Geçmişi ve 2003 Müfredat Programı***

##### **1936 Tarihli İlkokul Programı**

Ocak 1937 tarih ve 20/1 sayılı Kültür Bakanlığı (Millî Eğitim ve Kültür Bakanlıkları) dergisinde 1926 programında değişiklik yapılması gerekliliği ve nedeni şöyle izah ediliyordu:

1. Yeni okula çocuk, her şeyden önce yakın yurt realiteleri içinde faaliyette bulunmak mecburiyetinde olduğundan, yakın yurttaki cereyan etmekte olan ve son yıllar içinde meydana gelen sosyal, doğal ve teknik değişikliklerin de yeni yapılacak programa ilâvesi lüzumlu idi.

2. Bir taraftan ilkokulun gittikçe her tarafa yayılarak geniş halk tabakalarına kadar kültür verecek bir müessese haline gelmeğe başladığı düşünülerek, orta tahsil yapmayacak memleket çocuklarının imanlı ve pratik hayat için kafi derecede bilgili vatandaşlar olarak hazırlanması, öte taraftan da orta tahsile geçecek çocukların yetişmesi işleri de ilkokulun tabii bir görevi idi.

Yukarıda da aktarıldığı üzere, 1936 İlkokul Programını hazırlayan komisyonun, 1926 Programında gördüğü zayıf noktaları gidermek ve takviye etmek amacıyla aşağıdaki düzeltmeleri yaptığı belirtilmekte ve değişiklikler şöyle sıralanmaktadır:

1. İlkokul faaliyetlerinin hedef ve prensipleri, parti programı (CHP) ile ortaya konan yeni kıymetler, dünya pedagoji alemindeki ileri hareketler ve bilhassa memleket

realitesi daima göz önünde tutularak, açık, kesin ve ayrıntılı olarak tespit edilmiştir. Bu suretle Türk Terbiye ve Tedris Programlarında hakim olması icap eden "Cumhuriyetçi, milliyetçi, halkçı, devletçi, lâik ve inkılâpçı" karakter açıkça gösterilmiştir.

2. İlkokul talebelerinin yaşlarına ve okulda geçirdikleri yıl sayısına göre ve 1926 programının senelerce uygulamasının verdiği tecrübelerle dayanarak her ders grubundan bazı ders maddeleri çıkarılmış ve yerlerine daha hayatî ve lüzumlu ders maddeleri konulmuş, bazı dersler de bir ad altında birleştirilmiştir.

3. 1926 müfredat programında göze çarpan, talebeyi sıkıntılı duruma düşüren ve öğretmenlerin itirazlarına mucip olan bir nokta da birinci ve ikinci devreler arasındaki irtibatsızlık idi. Bunun giderilmesine de çalışılmış ve maksatla üçüncü sınıfın hayat bilgisi dersine, gerek zaman ve gerek muhteviyat itibari ile dördüncü sınıfın zümre derslerine bir hazırlık teşkil edecek ve toplu öğretimle zümre öğretimi arasında bir geçit vazifesini görececek bir şekil verilmiştir.

4. Bundan başka tatbikatta kıymetleri olan yeni terbiye ve tedris tekniklerine ait direktifler de programa hülaseten ilâve edilmiştir. Bu suretle öğretmenleri, şaşkırtıcı bir çok dağınık neşriyat ve pedagojik cereyanlar arasında bocalamaktan kurtararak hakikî hedeflere doğru yürütmek maksadı güdülmüştür. Böylece yeni program aynı zamanda vesaitten ve irtibatlardan mahrum, uzak yerlerdeki öğretmenlerin terbiye ve tedris tekniklerinin ana hatlarını veren bir rehber haline konulmuştur

Yukarıda sayılan değişiklikler ilkokulun hedefleri olarak 1936 programına yansımıştır. Bu hedefleri şöyle özetlemek mümkündür:

1. Eğitim politikamızın temel taşı bilimsizliği gidermektir.
2. Kuvvetli Cumhuriyetçi, ulusçu, halkçı, devletçi, lâik ve inkılâpçı yurttaş yetiştirmek.
3. Fikir, beden ve karakter gelişimini sağlamak.

4. Bilgiyi, yurttışa hayatta başarı elde ettiren bir araç haline getirmek.
5. Millî vatansever ve bilimsel zihniyetli yurttış yetiştirmek.
6. Serbest disiplinli, düzenli ve iyi alışkanlıklar elde edilmesi.
7. Millî tarihimizin sevdilmesi.
8. Türk dilinin millî bir dil olması için yapılan çalışmalara okulun yardımcı olması.

1936 programında tespit edilmiş bulunan eğitim-öğretim ilkeleri -kısa ve özbiçimde- maddeler hâlinde şöyle sıralanabilir:

1. Milliyet ilkesi: İlkokul millî bir eğitim kurumudur.
2. Gerçek topluluk ilkesi: İlkokul bir topluluk, bir cemiyet örneğidir.
3. Etkinlik(faaliyet) ilkesi: Okul, çocuğa en geniş bir ölçüde etkinliğe, yaratmaya ve işe sevk edecek canlı bir çevre olmalıdır.
4. Bilimsel kafa ilkesi.
5. İlgiden hareket edilmesi ilkesi.
6. Seviyeye uygun bilgi verilmesi ilkesi.
7. Ayaniyet ilkesi: Eşya üzerinde öğretim -doğal çevrede öğretim.
8. Bireysel ayrılıkların dikkate alınması ilkesi.
9. Yakın yurt ve yakın zaman ilkesi.
10. Millî ekonomi ilkesi.
11. Toplu Tedris İlkesi: Toplulaştırma-toplu öğretim.
12. Çeşitli yollarla ifade (anlatım) ilkesi.
13. Ahlâklı yaşama ilkesi.
14. Sanat ilkesi.
15. Boş zamanları iyi kullanma ilkesi.
16. Pratik bilgi ve beceriklilik ilkesi.

17. Çalışma metodu ilkesi.

18. Mahallilik ilkesi: Çevre konularının derinleştirilmesi (Arslan, 2000)

### **1948 Tarihli İlkokul Programı**

1948 yılındaki müfredat reformuna kadar ilkokullarda Milli Eğitim Programı ikili haldeydi; 1936 müfredatı şehir ilkokullarında okutulurken, Köy Mektepler Müfredat Programı adı altında 1930 yılında köyler için farklı bir müfredat söz konusu idi. Bu, eğitimde adaletsizlik tartışmalarını getirmiş ve bunun üzerine Talim ve Terbiye Dairesi 11 Şubat 1944 tarih ve 2/187.4 sayılı yazıyla tüm öğretmenlerce cevaplandırılmak üzere bir anket yapmıştır. Anketlerde verilen yanıtlara binaen köy ve şehir okullarının programları birleştirilmiş ve 1948 tarihli ilkokul programı yürürlüğe konulmuştur.

1948 tarihli müfredat reformuna göre; Millî Eğitim, öğrencinin bütün yönlerden ve devamlı biçimde gelişmesini hedeflemiştir. Bu yönler, önem derecesine göre şöyle sıralanmıştır:

1.Çocuğun ve gencin iyi bir vatandaş olarak "**toplumsal bakımdan**" gelişmesini sağlamak.

2. Çocuğun ve gencin bir "birey" olarak "**kişisel bakımdan**" gelişmesini sağlamak.

3.Çocuğun ve gencin bir "Aile üyesi" ve diğer insanlarla "**beşeri ilişkileri**" olan sosyal bir varlık olarak "**insanlık münasebetleri bakımından**" gelişmesini sağlamak.

4. Çocuğun ve gencin bir "Ekonomik varlık" olarak "**ekonomik hayat bakımından**" gelişmesini sağlamak.

Programda yukarıdaki amaçların gerçekleştirilmesini ilkokulun üstündeki eğitim kurumlarının alanına girdiği kabul edilmekte ve "İlkokuldaki öğrenciler, hemen hemen bütün amaçların elde edilmesine yarayacak **küçük tecrübeleri yaşama** fırsatını

bulacaklardır" ibaresi yer almaktadır. Bu noktada belirtmemiz gereken hususlar, 21. Yüzyıl becerileri olarak belirttiğimiz becerilerin aslında ileriye görev idareler ve eğitimciler tarafından oluşturulan müfredat ve programlarda öncelik tahmin edilebileceği hususudur. Bu anlamda 1948 tarihli müfredat reformunun aynı zamanda çocukların farklı alanlarda beceri sahibi olabilmeleri için önemli değerlendirmelerde bulunduğu ve sisteme getirdiği yenilikçi ilkeler ile bu alanda önemli bir özelliğe sahip olduğunu söyleyebiliriz.

1948 programı ile yeni getirilen ilkeler ise şunlardır:

1. Kişiliğin sağlanmasına uygun çevre ilkesi.
2. Okul ile ailenin iş birliği ilkesi.
3. Kişilik (şahsiyet) ilkesi. (Arslan, 2000)

### **1962 Tarihli İkokul Programı**

1960 yılında Ankara ve İstanbul'da toplanan "Milli Eğitim Planının Hazırlığı ile Görevli Komisyon Raporu"nda 1948 programlarının, öğrencinin psikolojik ihtiyaçları, bireysel yetenekleri ve öğretim amaçları göz önünde bulundurularak ele alınıp yeniden düzenlenmesi üzerinde durulmuştu. (Çelenk, Tertemiz ve Kalaycı, 2000)

1962 taslağı, öğrencilerin yaşantı ve denemelerine yer vermesi nedeniyle bugün pek çok eğitimci tarafından benimsenen "**Yaşantıya dayalı program**" türü kimliğini de taşımaktaydı. Taslakta, öğrencilerin demokratik bir yaşayış düzeni içerisinde bilgi, tavır, beceri ve alışkanlıkları kazanarak toplumun verimli ve etkili üyeleri olmalarına önem verilmiş; öğretmenin değil, öğrencinin etkin olması, öğretmenin de rehber ve kaynak kişi görevini yapması benimsenmiştir. Mahalilik, planlama ve öğrenci etkinliği ilkeleri gibi taslağın öngördüğü esaslar doğrultusunda öğrencilere araştırma, problem çözme, kendi kendini ve işini geliştirme, başkaları ile işbirliği yapma, kendi ihtiyaçlarını karşılama, sorumluluk yüklenme, başkalarına yardımcı olma, planlı çalışma niteliklerini

kazandırmak hedeflenmişti. Öğrenciler tek ders kitabına bağlı kalmaktan kurtarılmış, öğretmen ve öğrencinin farklı kaynaklarla inceleme ve araştırma yapmaları kolaylaştırılmıştır. Taslak program, değerlendirme sürecini sürekli bir eylem haline getirmiş; bu kapsamda öğrencileri yalnız yıl ortasında ve sonunda değerlendirme yerine; her etkinliğin sonunda değerlendirme yapılmasını, günlük, haftalık, aylık, ünite ve yıllık çalışmaların gözden geçirilmesini ve amaçlara ulaşma derecesinin belirlenmesini zorunlu kılmıştır. (Gözütok, 2002)

### **2003 Müfredat Programı ve Türkiye’de Müfredat Reformu**

Bilgi toplumuna geçişin en önemli şartlarından birisi, bilgiye yapılacak olan yatırımdır. “Bu sebeple gelişmekte olan ülkelerin gelişmesine en büyük katkı, insan kaynaklarına yapılan yatırım ve alt yapının iyileştirilmesi olacaktır.” Nitelikli iş gücünün oluşturulmasının temel şartı, kişilere örgün ve yaygın eğitim kurumlarında “hayat boyu öğrenme”yi esas alan bir yaklaşımla, uluslar arası piyasalardaki rekabet ortamına uyum sağlayabilecekleri, eğitimin her kademesinde zeka işlevlerini geliştiren, araştırmacılığı ve yaratıcılığı ön plâna çıkaran bir eğitim verilmesiyle mümkün olacaktır.

Avrupa Birliğine üyeliği bir devlet politikası hâline getirmiş olan ülkemiz, gerek “Kalkınma Plânlarında” gerek AB'ye sunduğu “Ulusal Programlarında” eğitimde kalitenin ve seviyenin artırılması hususunu, kısa ve orta vadeli önceliklerde önemle vurgulamıştır. Bugün ilköğretim ve orta öğretim seviyesinde okullaşma oranları AB ülkelerinde yüzde 100'e ulaşmış olduğu hâlde, bu oran 2010-2011 öğretim yılı itibarıyla ülkemizde ilköğretimde yüzde 98,4, orta öğretimde ise yüzde 66,07’dir (MEB, 2012).

Yükseköğretimdeki okullaşma oranı AB ülkelerinde ortalama yüzde 43 iken bu oran ülkemizde yüzde 33 seviyesindedir. Toplam eğitim harcamalarının GSMH'ya oranı AB ülkeleri için ortalama yüzde 5, OECD ülkeleri için ortalama yüzde 6, ülkemizde ise

2011 yılı itibarıyla yüzde 4,2'dir (MEB, 2012). Bu noktadan hareketle günümüzde eğitimimizin kalitesi, uluslararası geçerliliği ve kabul edilirliliği doğal olarak sorgulanır hale gelmektedir.

Gelişmiş dünya ülkelerinin çoğu, ülkemize kıyasla okullaşma, alt yapı ve eğitim harcamaları bakımından ileride olduğu hâlde, sosyal ve ekonomik alandaki yapısal değişimler, demokrasi ve yönetim kavramlarındaki farklılaşmalar ve teknolojiadaki değişimler doğrultusunda, eğitim sistemlerini sürekli değiştirerek gelişmelere uyum sağlamak için eğitim sürelerinden, okul türlerine ve eğitim programlarına kadar her alanda reformlar yapmaktadırlar.

AB üyesi ülkeler ve diğer gelişmiş ülkeler eğitimlerini, “herkes için hayat boyu öğrenme” yaklaşımıyla; bilgiye ulaşma yol ve yöntemlerini öğreten, etkin bir rehberlik hizmeti içeren, yatay ve dikey geçişlere imkân veren, piyasa meslek standartlarına uygun, üretime dönük eğitime ağırlık veren, fırsat eşitliğini gözetken olarak tanımlamaktadırlar.

Ülkemizde de eğitime olan talep, tüm bu değişimlerin ve gelişmelerin doğrultusunda artış göstermektedir. Ülkemizde demografik yapıda, ailenin niteliğinde, toplumsal dokuda, tüketim anlayışında, insan haklarında, siyasal alanda, bilim ve teknolojiye önemli hareketlilikler gözlenmektedir. Doğal olarak, bu hareketliliklerin eğitim sistemine yansıtılması ve geleceğin dünyasının gerekliliklerinin algılanabilmesi gerekmektedir. Eğitimin kendinden beklenen fonksiyonlarını şu başlıklar altında toplamak mümkündür.

- 1- Her çocuğun eğitim sistemine girmesinin ve gelişimini sürdürmesinin sağlanması,
- 2- Çocuğun okul kurumu vasıtasıyla toplumsallaşmasının sağlanması ve bu çerçevede eğitimin demokrasi ilişkisinin kurulması,



- 3- Ekonominin iş gücü talebiyle eğitim sisteminin arzının uyumlu hâle gelmesi,
- 4- Toplumda dikey hareketliliğin bir yolu olarak fırsat eşitliğini sağlayan bir kanal olarak çalışması

Eğitimin yukarıda belirtilen fonksiyonlarını yerine getirilebilmesinin belli başlı ön şartları ise şu şekilde sıralanabilir:

- a) Öğretim programlarının yenilenmesi
- b) Öğretmenlerin hizmet öncesi ve hizmet içinde niteliklerinin arttırılması
- c) İnternet alt yapısının tüm okullarda sağlanması
- d) Tüm okullarda normal öğretime geçilmesi
- e) Öğretmen statüsünün yükseltilmesi
- f) Anne-babaların bilinçlendirilmesi
- g) Okulların fizikî şartlarının iyileştirilmesi
- h) Bilgi teknolojilerinin okullarda hayata geçirilmesi

Sözü edilen ön şartların eş zamanlı olarak etkileşimsel bir yaklaşımla ele alınması kaçınılmaz bir gerekliliktir. Öğretim programlarının çağdaş ihtiyaçlara göre düzenlenmesi, diğer şartlara zemin oluşturması bakımından önceliklidir. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı olarak, dünyada ve Türkiye'de yaşanan gelişmeler doğrultusunda ilköğretim ve ortaöğretim programlarının bütünsel bir bakışla yenilenmesi için çalışılmaktadır.

Sözü edilen bakış açısıyla devam eden program geliştirme çalışmaları aşağıda verilen referans çerçevelerine oturtulmuştur.

Yeni öğretim programları ülkemizin tarihsel, kültürel, sosyal, ahlakî birikimini ve kalıtımını motivasyon kaynağı olarak görür ve Atatürk'ün kurduğu Türkiye Cumhuriyeti projesinin gelişerek devamlılığı ilkesini birinci referans noktası olarak ele alır.

Yeni öğretim programları dünyada yaşanan tüm değişimleri ve gelişmeleri ikinci referans noktası olarak alır. Son yıllarda uzak doğu, Kuzey Amerika ve Avrupa Birliği ülkelerinde peş peşe gerçekleştirilen program hareketleri bu anlamda önem taşır. Bu hareketlerin çıkış noktası, sanayi toplumu için uygun olan eğitim modellerinin bilgi toplumunun rekabetçi yapısını kaldıramaması olarak değerlendirilir.

Türkiye, Avrupa Birliğine üye olmayı hedefleyen, bunu bir millet projesi olarak ele alan, bu konuda gerekli kanunları çıkararak ve adımları atan ülke olarak tüm çalışmalarını ve çabasını bu doğrultuda yönlendirmiştir. Bu nedenle yeni öğretim programları, üçüncü referans noktası olarak, Avrupa Birliği normlarını, hedeflerini ve eğitim anlayışını kabul etmektedir.

Yeni müfredat ve öğretim programları, herşeyden önce yapısalcı öğretime göre hazırlanmış bir müfredat olup ülkemizin mevcut eğitim özelliklerinin belirlenmesini, başarı ve başarısızlıkların değerlendirilmesini ve ortaya çıkan sonuçları referans noktası olarak kabul etmektedir. Günümüzde uluslararası alanda gerçekleştirilen PISA, TIMSS ve PIRLS gibi araştırmaların ortaya koyduğu bulgular da bu çerçevede ele alınmalıdır. (MEB TTK, 2003).

## **2.5. Türkiye’de Beceri Eğitimi**

Dünya’da eğitim alanında yaşanan gelişmelere paralel olarak Türkiye’de de 21. yüzyıl eğitim anlayışı ve sahip olunması gereken beceriler eğitim sistemi içerisinde öğrencilere aktarılmakta ve beceri eğitimi alanında yaşanan gelişmeler takip edilmektedir.

### **2.5.1. Türkiye’de Beceri Eğitimi ve İşleyişi**

Türkiye’de beceri eğitimi ve işleyişi konusunda gerek Milli Eğitim Bakanlığınca, gerek eğitim alanında yer alan diğer kuruluşlarca farklı çalışmalar ve eğitimler yürütülmekte olup beceri eğitimi konusunda yenilikçi projeler desteklenmektedir.

Bu kapsamda gerçekleştirilen çalışma ve projeleri aktarmak gerekirse;

Beceri eğitimi alanında en kapsamlı projelerden birisi İl Milli Eğitim müdürlükleri tarafından uygulamaya konulan 21. Yüzyıl Becerileri İçin Okul Liderliği Programı’dır.

21. Yüzyıl Becerileri İçin Okul Liderliği Programı’nda katılımcılara sunulan eğitim programı, eğitim yöneticilerinin liderlik vasıflarının geliştirilmesine, okulların gelişimlerini desteklemek, yönetim süreçlerini başarıyla sürdürmek ve her türlü olası problemi proaktif yaklaşımla yönetebilmek için gerekli olan tüm akademik ve yönetsel bilgileri içermektedir. Verilen eğitimlerin içeriğinde “Etkili İletişim, Öğrenme için İletişim, Etkili Dinleme Becerileri, Etkili İletişim Oluşturma Becerileri, İletişim Türleri ve Amaçları, Gözlem ve Geribildirim Becerileri, Kişisel Gelişim ve Farkındalık, , Kişisel ve Takım Performansını Yönetmek, Performans Geliştirmek için Mentörlük, Koçluk Becerileri, Kolaylaştırıcı Olarak Okul Liderleri, Öğretmenin Fizyolojik Temelleri ve Beyin Araştırmaları, Problem Çözme ve Karar Verme Becerileri, Özdeğerlendirme, Geleceği Şekillendirmek, Orkestra Şefi olarak Okul Lideri, Öğrenmeye Liderlik Etmek, Değerlerle Eğitim Hangi Değerler, Değerler Nasıl Gözlemlenir Nasıl Öğretilir? Ölçme ve Değerlendirmeye Giriş, Verilerle Liderlik, Meslektaş Öğrenme Toplulukları, Teknoloji Okulu ve Öğrenmeyi Nasıl Şekillendiriyor” konuları yer almaktadır.

Eğitim ortamlarını birlikte öğrenme kültürü ile donatabilen, ekip ruhunu taşıyan ve sürekli teşvik eden, empati gücü yüksek, okulun tüm kaynaklarını etkin bir biçimde kullanabilen, şeffaf yönetim anlayışını benimseyen vizyoner liderleri desteklemek adına planlanan Eğitim Yöneticisi Geliştirme Seminerleri kapsamında okullarda görev eğitim yöneticilerine farklı yönetim biçimleri konusunda bilgi verilmekte ve günümüz eğitim sistemi için önemli bir kavram haline gelen 21. yüzyıl becerileri konusunda detaylı bilgilendirmeler yapılmaktadır.

Beceri eğitiminin işleyişi aynı zamanda meslek liseleri ve diğer ortaöğretim kurumları aracılığıyla öğrencilere bu becerilerin kazandırılması şeklinde gerçekleşmektedir. Bu anlamda özellikle son yıllarda teknolojiye yaşanan gelişmeler oldukça önemli hale gelmiş ve eğitim alanında teknolojinin önemi giderek artmıştır.

Bu anlamda, bilgi teknolojisindeki gelişmeler her yerde öğrenme için gerekli olan araçları da bereberinde geliştirmiştir.

Günümüz bilgi toplumu, yeni temel teknolojilerin gelişimiyle, bilgi üretiminin, bilgi sermayesinin, nitelikli insan faktörünün önem kazandığı bir gelişme aşamasındadır. Bu gelişim sürecinde eğitimin yeni tanımı da şöyle yapılabilir: “Kişide kendi öğrenme profili hakkında farkındalık yaratılması yoluyla, daha üst zihinsel yeteneklerini ortaya çıkarıp geliştirilmesi ve bu arada da değişen çevresel koşullara uyum gösterebileceği, bilgi beceri ve davranışları sürekli güncelleyebilmesi için uygun öğrenme ortamlarının yaratılma sürecidir.”

Bu kapsamda Türkiye’de beceri eğitimi öncelikle öğrenenlerin, kendi öğrenme profillerini belirlemesi ve bu yolla öğrenmelerini de bireyselleştirmesi şeklinde şekillenmektedir. Descartes; kesin bilgiyi ancak kendimizi bilmede bulabileceğimizi söylemiştir. Yani öğrenen kendini ve kendi yapabileceklerini tanırsa, yapabilirliklerini ve geliştirilebilir alanlarını öğrenebilir ve geliştirebilir şeklinde yorum yapabiliriz. 21.

Yüzyıl eğitim sistemi ve beceri eğitimi de bu kapsamda öğrencilerin öncelikle kendi yapabileceklerini ortaya koyarak bireysel bazda bir gelişim süreci ve öğrenim süreci ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Günümüzün Dünya'sında eğitim sistemlerini etkileyen iki önemli eğilim kendisini hissettirmektedir; küreselleşme ve bilişim teknolojisi. Küreselleşme ile öncelikle beklenen yetişmiş insan gücü profili değişmektedir. Fakat değişimlerden haberdar olabilmek, uyum sağlayabilmek için bilişim ve iletişim okuryazarlığındaki gelişim ve değişimlerin farkında olabilmek gerekmektedir. Bu anlamda eğitim, sadece küreselleşmeye uyum ya da entegre sorunu için değil, aynı zamanda küreselleşmenin yarattığı sorunları aşmak için de önemli bir araçtır (Akçay, 2003).

Bunun yanında, günümüzde yaşanan teknolojik gelişmeler dünyanın bir ucu ile saniyeler içerisinde haberleşme sağlanarak, bilgi paylaşılmasına olanak sağlamaktadır. Ayrıca bu alanda karşımıza çıkan web tabanlı öğrenme, e-öğrenme, mobil öğrenme, sosyal medya, uluslararası öğrenim ortaklıkları formal eğitimle birlikte informal eğitim ortamlarının da önemini ortaya koymaktadır.

On yedinci Milli Eğitim Şurası'nda Küreselleşme ve Avrupa Birliği sürecinde Türk eğitim sistemi ile ilgili yapılan değerlendirmeler sonucunda yaşam boyu öğrenme, eğitimde nitelik ve hareketlilik başlığı adı altında kararlar alınmış, 21. Yüzyıl eğitim becerilerinin önemi üzerinde de durulmuştur. 21. Yüzyıl eğitim becerileri, bireyin kendini geliştirmesine yönelik her tür öğrenme ortamından yararlanılarak bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklar kazanmasını öngören bir anlayışı ifade etmektedir. O halde öncelikle bireyin bunun için gelişmeye açık profilde olması gerekmektedir.

### 2.5.2. *Beceri Eğitiminin Gelişimi Açısından Yapılması Gereken Düzenlemeler*

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından “Temel 21. Yüzyıl Becerileri” adı altında gerçekleştirilen düzenlemeler kapsamında temel beceriler sınıflandırılmış ve aşağıdaki şekilde bir ayırım yapılmıştır (Öğretmen Akademisi Vakfı, 2011).

- **Sorumluluk ve Uyarlanabilirlik:** Kişisel, iş ve topluma açık alanlarda bireysel sorumluluğun ve esnekliğin yerine getirilmesi; kişinin kendisi ve başkaları için yüksek standartlar ve amaçlar belirleyip bunlara ulaşması; belirsizliğin hoş karşılanması Öğrencilerin çalışırken gruplara ayrılması ve her bir öğrencinin etkin olarak grupta çalışmalara katılmasını teşvik etmek. İşbölümünün gruptaki öğrencilerin kişisel yapılarına, beklentilerine uygun olmasına ortam yaratma.
- **İletişim Becerileri:** Değişik şekil ve ortamlardaki etkili sözlü, yazılı ve çoklu ortam iletişim araçlarını anlama, kullanma ve hazırlama. İletişim araçlarını ve teknolojiyi kullanarak öğrenmeyi etkinleştirmeyi, güncelleştirmeyi sağlamak.
- **Yaratıcılık ve Entelektüel Merak:** Yeni fikirler geliştirmek, uygulamak ve başkaları ile paylaşmak; yeni ve farklı perspektiflere açık olmak istekli olmak. Bireysel farklılıklara hoşgörülü yaklaşmak, öğrencinin kendini ifade etmesine ortam yaratma.
- **Eleştirel Düşünme ve Sistemleri Düşünme:** Bir şeyi anlamaya çalışırken mantıklı akıl yürütme ve zor seçimleri yapma; sistemler arasındaki ilişkileri anlama. Geniş düşünme becerisini kazandırma.
- **Bilgi ve Medya Okur Yazarlığı Becerileri:** Farklı şekil ve ortamlardaki bilgiyi çözümleme, erişme, kullanma, uyarlama, değerlendirme ve yaratma. İnternet kullanımı, iletişim araçlarından öğrenme amaçlı yararlanma.
- **Kişilerarası ve İşbirliği Becerileri:** Takım çalışması ve liderlik gösterme; farklı rol ve sorumluluklara uyum gösterme; başkaları ile verimli çalışma; kendini

başkalarının yerine koyma; değişik farklılıklara saygı gösterme. Empati kurarak grupla uyum içinde çalışma, kendini ifade etme.

- **Problemi Tanımlama, Formüle Etme ve Çözme:** Problemleri belirleme, inceleme ve çözme yeteneği. Karşılaşılan sorunlarla grup ya da bireysel olarak çözüm yolları geliştirme, gerektiğinde yardım isteme.
- **Özyönelim:** Kendi anlama ve öğrenme ihtiyaçlarını takip etme; uygun kaynakları belirleme; öğrenmeyi bir alandan bir başka alan aktarma. Bilgi birikimini günlük yaşamında kullanma.
- **Sosyal Sorumluluk:** Başkalarının ilgi ve haklarını akılda tutarak sorumlu davranma; kişisel, iş ve topluma açık alanlarda etik davranışlar sergileme. Kişilere saygılı olma, haklarını gasp etmeme ve kendisi içinde aynı tavır takınılmasını isteme.

Var olan bu gelişmeler ve tanımlamalar; bilgi toplumu ve küreselleşmenin getirdiği paradigmlar öğrenci profilini de değiştirmektedir. Türkiye'nin Yedinci ve Sekizinci Beş Yıllık Kalkınma Planlarında; 21.yüzyılda Türk toplumunun insan profili;“ düşünme, algılama ve problem çözme yeteneği gelişmiş, bilgiyi yaratıcı bir şekilde kullanabilen, bilgi çağı kimliğine uygun, bilim ve teknoloji üretimine yatkın, kendini tanımaktan ve açıklamaktan korkmayan bireyler” olarak belirtilmiştir. Bu kapsamda bireyler de yenedünya düzeninde, karşılaştığı sorunlara çözüm üretebilen, kendini yönetebilen, kendi öğrenme profilini bilen kişiler olarak yetişecektir. Bilgiyi amacına uygun olarak kullanan, bilgiler arsında ihtiyacı olanı seçebilen, bilgiyi yaratıcı bir şekilde kullanabilen bireyler olmalıdır. Burada önemli kavramlardan biride kendini tanımak ve açıklamaktan korkmayan bireyler olmalarıdır. Öğrenciler kendini tanırsa nasıl öğreneceklerini bilerek ve bilgi kaynaklarından ihtiyacı olanı seçip ve kullanma becerisine sahip olabilmektedir. 21. yüzyıl öğrencilerinde olması gereken beceriler,

değişimle birlikte yenilenmekte, küreselleşme ve bilgi teknolojilerinin gelişmesiyle yeni ihtiyaçlarda beraberinde getirmektedir. Tony Wagner'ın, Küresel Başarı Açığı adlı kitabında, 21.yüzyılın yedi yetkinliğinden bahsetmektedir. Bunlar:

- Kritik düşünme, problem çözme,
- Sistemler ve insanlar arası işbirliğini geliştirme, liderlik,
- Manevra kabiliyeti, değişime uyum, hız
- İnisiyatif alma girişimcilik
- Etkili sözlü, yazılı iletişim
- Bilgiye erişebilme, analiz edebilme
- Sürekli öğrenme, merak, hayal gücü

Wagner'ın 21.yüzyıl insanında olması gereken yetkinlikleri, etkili liderlik özellikleridir. Etkili liderler, değişime uyum gösterip, gelişmelere açık olabilen, sürekli öğrenme felsefesini kabul eden kişiler olmalıdır. Birey, kendi öğrenmesinin lideri olmalı, öğrenen lider olmalıdır. Nasıl öğrendiğini bilerek, yetkinlik alanlarını belirlemeli, yeterliliklerini artırıcı öğrenme ortamlarında bulunmalıdır. Kendi öğrenmesi ile ilgili planlamalar yapabilmeli, öz denetim becerisine sahip olmalıdır. Gerektiğinde inisiyatif alabilecek, sorunlara çözümler üretebilecek, kişilerarası işbirliği gelişmiş kişiler olmalıdır. Bilgi kaynaklarına ulaşmanın gerektirdiği becerileri edinebilmeli, ihtiyacı olan bilgiyi seçebilmelidir.

Bu hususlar kapsamında beceri eğitiminin gelişimi açısından yapılması gereken en önemli düzenleme öncelikle bireylerin neyi nasıl öğreneceklerinin tanımlanması, nasıl bir öğrenci profili çizileceğinin belirlenmesidir.

Son yıllardaki bu yaşanan gelişmeler açısından öğrenme biçimleri ve ortamları hakkında değerlendirmeler ve analizler yapılmıştır. Bu araştırmaların dikkate alınarak



beceri eğitimine yönelik yenilikçi gelişmelerin takip edilmesi ve bu yenilikçi önerilere yönelik düzenlemelerin gerçekleştirilmesi önemli bir gereksinimdir.

Bu kapsamda günümüz eğitim müfredatlarına eklenmesi gereken önemli bir kavram ortaya çıkmıştır. “Öğrenmeyi öğrenmek”. Bu yeni kavram günümüzün dev boyutlu ve kontrolsüz bilgi yığınlarını istenilen amaç doğrultusunda elde etmeyi ve kullanmayı kapsayan bir kavramdır. Bir zamanlar yalnızca seçkin bir topluluğun elinde olan bir bilgiye, günümüzde bir bilgisayar tuşu ile sahip olabilmekteyiz. Fakat önemli olan o aramayı doğru şekilde yapmak ve zaman kaybetmemektir. Eğer doğru şekilde bilgiyi araştırabilirsek, o tuşa bastığımızda bin yıllarca sürede üretilmiş olan bilgiye saniyeler içerisinde ulaşabilmekteyiz.

Bilgiye ulaşmak bu kadar kolayken, okullarımızda ezbere dönük, öğretmenin etkin olduğu sistemler günümüzde doğal olarak çağdışı kalmaktadır. Ünlü bir deyimde de vurgulandığı gibi; “Balık vermeyip, balık tutmayı öğretmek gerekmektedir. Çünkü balık verirseniz insan bir kez doyar, tutmayı öğretirseniz ise her gün”. Eğitimde de aynı husus geçerlidir. Öğretmen öğrenciye bilgiyi hazır verirse bir kez işine yarayacaktır, fakat bilgiye nasıl ulaşılacağını öğretirse her zaman işine yarayacaktır.

Bu noktada gerçekleştirilecek düzenlemelerin arasında önemli husus öğrenci merkezli bir eğitim sistemine yönelik eğitim programlarının hayata geçirilmesi ve desteklenmesidir. Bu kapsamda da en önemli sorumluluk doğal olarak eğitimciye düşmektedir. Özellikle örgün eğitimde çağın hızlı gelişmelerini yakalayan, onları özümseyip kendine yararlı olabileni seçip alabilen, soran, sorgulayan, sürekli kendini yenileyebilen bireyler yetiştirmek eğitimcinin üzerinde olan önemli bir sorumluluk olarak karşımıza çıkmaktadır.

Daha net bir ifade ile yapılak düzenlemeler açısından alınacak temel bakış açısı, öğrencilere her şeyi bilen bir profil kazandırılması yerine, bilgiye nasıl ulaşacağını, bilgi yığınları içersinden işine yarayanı seçip alabilmeyi bilen bir profil kazandırılmasıdır.

## **2.6. İlgili Araştırmalar**

Bu bölümde, konu ile ilgili literatür çalışmaları, 21. Yüzyıl beceri eğitimi, yaşam temelli öğrenme yaklaşımı ve beceri ölçülmesi alanları kapsamında incelenmiş ve yerli ve yabancı literatür ayrımıyla ortaya konmuştur.

### **2.6.1. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar**

Yabancı literatürü incelendiğimizde, Bennett, Hogarth ve Lubben (2005) gerçekleştikleri çalışmada bu alanda yapılan çalışmaları incelemiş ve bunun sonucunda çalışmaların ortak noktalarını belirlemiştir. Öğrenme ve yenilenme becerileri temelli kurslarla ilgili 5 çalışmadan elde ettiği sonuçları daha ayrıntılı incelemiştir. Bu sonuçlara göre öğrenme ve yenilenme beceri eğitimi alan öğrencilerin, derslerdeki motivasyonunu ve sayısal bilimlere karşı pozitif tutum geliştirmelerini arttırdığını gösteren ve bilimsel görüşleri anlamalarına negatif etki yapmadığını destekleyen kanıtlar mevcuttur.

Bennett, Holman, Lubben, Nicolson ve Prior (2002), Salters kurslarının İngiltere ve Gallerde ortaokula devam eden 11 ile 18 yaş aralığındaki öğrencilere yönelik öğrenme becerileri kapsamında fizik, kimya ve biyoloji konularını içerecek şekilde hazırlandığını belirtmiştir. Salters yaklaşımı diğer ülkeleri etkilemiştir. Salters yaklaşımını temel alan kurs ve materyaller, Belçika, Hong Kong, Hollanda, Yeni Zelanda, Rusya, İskoçya, İspanya, Swaziland, İsveç ve Amerika Birleşik Devletlerinde kullanılmaktadır.

Kaschalk (2002), öğrencilerin neden fizik öğrenmeyi sıkıcı buldukları üzerine düşünmüş ve bundan kurtulmanın yolunu fizik ile günlük yaşamı birleştirmek olduğunu

ifade etmiştir. Bunun için yaz tatilinde bir test laboratuvarında çalışmıştır. Deneyimlerini elektrik, manyetizma, elektromanyetik uygulamalar, modern fizik ve kinematik teori ile birleştirmiş ve bu alan çalışmasını içeren ders planları hazırlamıştır. Araştırmacı alan çalışmasının, günlük yaşamla ilişkili ve önemli beceriler sağladığını savunmuştur. Bu beceriler, sınıf deneyimleri ile pratik problem çözme ve keşfetmeyi harmanlamıştır. Test laboratuvarına öğrenciler ile geziler düzenlenmiştir. Katılımın her zaman yüksek olduğu gözlemlenmiştir.

Padilla, Okey ve Garrard (1984), verilen eğitim çeşidinin öğrencilerin becerilerinin gelişimine etkisini araştırmıştır. Dört tane 6. sınıf ve dört tane 8. Sınıf üzerinde araştırma yapılmıştır. Verilen üç farklı tip eğitimin ilkinde, deney tasarlama ve yapmaya önem verilmiş ve her hafta boyunca bir süreç becerisi ile ilgili etkinlikler öğretim programında işlenmiştir. İkinci tip eğitimde, deneylere vurgu yapılmış ve konuların içine çok az süreç becerisi yerleştirilmiştir. Üçüncü tip eğitim kontrol grubu olarak kullanılmış ve beceriler ile ilgili doğrudan bir deneyim sunulmamıştır. Eğitimler 14 hafta sürmüştür. Mantıksal Düşünme Testi ve Bütünleştirici Beceri Testi, öğrencilere ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Mantıksal Düşünme Testi ile değişkenleri belirlemek ve kontrol etmek, orantılı düşünme, bağlantılı düşünme, olasılığı düşünme ve birleştirici düşünme becerileri araştırılmıştır. Bütünleştirici Süreç Becerileri Testi ile hipotez kurma, değişkenleri belirleme, işe vuruk tanımlama, araştırma tasarlama, grafik çizme ve verileri yorumlama becerileri araştırılmıştır. Araştırma sonucunda 6. sınıflarda verilen üç farklı eğitim alan öğrencilerin Bütünleştirici Süreç Becerileri Testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken sekizinci sınıfta bulunmuştur. Altıncı ve sekizinci sınıf öğrencilerinin hipotez kurma ve değişkenleri belirleme becerilerine ait puanlar arasında verilen eğitime göre anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Huppert, Lomask ve Lazarowitz (2002), İsrail’de bilgisayar simülasyonlarının öğrencilerin becerilerine etkisini incelemiştir. Araştırma, deney ve kontrol grubunda yer alan toplam 181 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Kontrol grubu öğrencileri geleneksel yaklaşımı takip ederken deney grubu öğrencileri laboratuvar deneylerinin ve bilgisayar simülasyonlarının yer aldığı bilgisayar destekli eğitim almıştır. Öğrencilerin becerileri bir test ile sınanmıştır. Test; ölçme, sınıflama, grafik iletişimi, verileri yorumlama, tahminde bulunma, hipotezi değerlendirme, değişkenleri değiştirme, faydalı verileri seçme ve deney tasarlama alt boyutlarına sahiptir. Araştırma sonucunda bilgisayar destekli eğitim alan öğrencilerin tümünün becerilerde yüksek başarı gösterdikleri bulunmuştur.

Heller, Keith ve Anderson (1992), kolej öğrencilerinin beceri eğitimi kapsamında zenginleştirilmiş soruları çözme performanslarını incelemiştir. Beceri eğitimi kapsamında problemlerin sahip olduğu zorluklardan bir tanesi olarak öğrencinin probleme ait beceriye aşina olup olmadığına vurgu yapılmıştır. Eğer beceri öğrenciye tecrübelerinden, gazeteden, televizyondan veya kitaptaki standart problemlerinden tanıdık geliyorsa bu çeşit problemlerin, öğrenciye tanıdık olmayan problemlerden daha kolay algılandığı ifade edilmiştir. Araştırma sonucunda problemleri çözmeye beş adımdan oluşan problem çözme stratejisinin ve grupla çalışmanın, öğrencilerin kavramsal anlamalarını (conceptual understanding) arttırdığı ortaya konmuştur.

Heller ve Hollabaugh (1992), yaklaşık 400 kolej öğrencisine işbirlikçi gruplar içinde soruları çözme becerilerine farklı problem tiplerinin, grup yapısının, gruptaki öğrenci sayısı ve cinsiyetinin etkisini incelemiştir. Öğrenci gruplarının problemleri çözme süreçleri gözlenmiştir. Öğrenci tartışmalarında “hangi formülü kullanabiliriz” görüşünden çok “bu probleme hangi fizik kavram ve prensipleri uygulanmalı” görüşünün hâkim olduğu tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda beceri eğitimi açısından

sürecin demografik değişkenlerden çok algılama şekli ile alakalı olduğu görüşü ortaya konmuştur.

Eliot ve Gresham tarafından gerçekleştirilen araştırmada ise (1993) becerilerin, negatif tepkilerden kurtulmaya yardım eden ve pozitif tepkileri sağlayan yolla diğerleriyle birbirini etkilemek için, bir kişiye imkân veren, öğrenilmiş davranışlar olduğu ortaya konmuştur. Elliott ve Gresham (1993), beceri eğitiminde kullanılan temel eğitim çeşitlerinin, öğretim, prova, geri bildirim veya destek, azaltma metotları olduğunu ortaya koymuşlardır.

Parish ve Parish (1991) tarafından yapılan araştırmada ise, çocukluk süresince ailedeki sosyal destek sistemlerinin ergenlerdeki benlik kavramı ve beceriye etkisini araştırmışlardır. 356 lise öğrencisinin gönüllü seçildiği araştırma sonucunda, benlik kavramı ve sosyal becerilerle, sosyal destek sistemi arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Görüldüğü gibi bugüne kadar beceri ve özellikle beceri eğitimi ile ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Fakat öğrencilerin 21. Yüzyıl beceri düzeyleri ile öğretmenlerin algı düzeyini inceleyen araştırmalar oldukça kısıtlıdır. Bu araştırma ile bu alandaki eksiklik giderilmeye çalışılmıştır.

### ***2.6.2. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar***

Özlek (2003), yaptığı çalışmada, “Lise Öğrencilerinin Beceri Düzeylerini Ortaya Koyan Bazı Değişkenleri” araştırmıştır. Öğrencilerin beceri puanları problem çözme, utangaçlık, sınıf düzeyi ve algılanan sosyo-ekonomik düzey değişkenleri açısından yordanmıştır. Araştırmada, lise öğrencilerinin Kendini Tanımlama Envanteri toplam puanı ile alt ölçeklerinden elde edilen bulgular incelendiğinde, öğrencilerin beceri düzeylerinin en önemli yordayıcısının problem çözme olduğu, bunu ikinci önemli yordayıcı olarak utangaçlığın izlediği görülmüştür.

Baş (2003), “İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Okuyan Öğrencilerin Becerileri ve Okul Uyumu ile Depresyon Düzeyleri Arasındaki İlişkiyi” incelemiştir. İzmir ilinde bulunan 6 ayrı ilköğretim okulunun 4. ve 5. sınıflarında öğrenim gören 180 kız, 185 erkek öğrenci olmak üzere toplam 365 öğrenci ve onların derslerine giren 11 öğretmen araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Walker-McConnel Yeterlik ve Okul Uyum Ölçeği, Çocuklar İçin Depresyon Ölçeği, Sosyometri Tekniği ve Kişisel Bilgi Formu olmak üzere 4 ayrı veri toplama aracı kullanılmıştır. Araştırma sonunda, ilköğretim 4. ve 5. sınıf düzeylerini içeren çocukluk döneminde öğrencilerin öğretmenlerinin gözlemlerine dayalı beceri ve okul uyumunun, depresyonla ilişkili olduğunu ortaya koymuştur.

Akkuş (2005), “İlköğretim 5. sınıf Öğrencilerinin Beceri Düzeyinin Özsaygı ve Denetim Odağı ile İlişkisi” konulu bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın amacı, alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin beceri düzeylerini belirleyerek, özsaygı ve denetim odağı ile ilişkisini belirlemektir. Araştırmanın örneklemini Ankara il merkezindeki 6 ilköğretim okulunda okuyan 460 5. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırma sonucunda, kızların beceri ve sosyal davranışlarının, erkeklere göre daha yüksek olduğu, erkeklerin olumsuz davranışlarının ise kızlara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Doğuş sırası ile olumlu ve olumsuz davranışlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Olumlu davranışlar ve beceri düzeyi ile anne-babanın eğitim ve gelir durumu arasında anlamlı bir farklılık olduğu, olumsuz davranışlar ile anne babanın eğitim ve gelir durumu arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Olumlu davranışlar ve beceri düzeyi arasında anlamlı ve pozitif, olumsuz davranışlarla anlamlı ve negatif yönde bir ilişki olduğu bulunmuştur. Olumlu davranışlar ile denetim odağı düzeyi arasında anlamlı ve negatif, olumsuz davranışlarla anlamlı ve pozitif bir ilişkinin olduğu görülmüştür.

## III. BÖLÜM

### YÖNTEM

Bu bölümde; sırası ile araştırmanın modeli ve hipotezleri, araştırmanın evreni ve örneklemini, veri toplama araçları ve verilerin çözümlenmesine yer verilmiştir.

#### 3.1 Araştırmanın Modeli ve Hipotezleri

Bu araştırma betimsel yönetime göre modellenmiştir. Deneklerin var olan özelliklerine hiçbir değişiklik yapılmaksızın veri toplanarak, var olan durum hakkında deneklerin görüşleri alınmaya çalışılmıştır. Betimleme yöntemi geçmişe ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, kendi şartları içinde ve olduğu gibi tanımlamaya çalışılır. Olayı değiştirme ve etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan bilmek istenen şeyi gözleyip belirleyebilmektir.

Araştırmanın Hipotezleri;

H<sub>1</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bazı temel beceriler hakkındaki görüşleri okul türüne göre farklılık göstermektedir.

H<sub>1-a</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken yaşam ve meslek becerileri hakkındaki görüşleri okul türüne göre farklılık göstermektedir.

H<sub>1-b</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bilgi ve teknoloji becerileri hakkındaki görüşleri okul türüne göre farklılık göstermektedir.

H<sub>1-c</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken yaratıcılık becerileri hakkındaki görüşleri okul türüne göre farklılık göstermektedir.

H<sub>1-d</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken özgün ve eleştirel düşünme becerileri hakkındaki görüşleri okul türüne göre farklılık göstermektedir.

H<sub>1-e</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken problem çözme becerileri hakkındaki görüşleri okul türüne göre farklılık göstermektedir.

H<sub>1-f</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken iletişim ve işbirliği becerileri hakkındaki görüşleri okul türüne göre farklılık göstermektedir.

H<sub>2</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bazı temel beceriler hakkındaki görüşleri okul mevcuduna göre farklılık göstermektedir.

H<sub>2-a</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken yaşam ve meslek becerileri hakkındaki görüşleri okul mevcuduna göre farklılık göstermektedir.

H<sub>2-b</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bilgi ve teknoloji becerileri hakkındaki görüşleri okul mevcuduna göre farklılık göstermektedir.

H<sub>2-c</sub> : İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken yaratıcılık becerileri hakkındaki görüşleri okul mevcuduna göre farklılık göstermektedir.

H<sub>2-d</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken özgün ve eleştirel düşünme becerileri hakkındaki görüşleri okul mevcuduna göre farklılık göstermektedir.

H<sub>2-e</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken problem çözme becerileri hakkındaki görüşleri okul mevcuduna göre farklılık göstermektedir.

H<sub>2-f</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken iletişim ve işbirliği becerileri hakkındaki görüşleri okul mevcuduna göre farklılık göstermektedir.

H<sub>3</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bazı temel beceriler hakkındaki görüşleri okulun faaliyet yılına göre farklılık göstermektedir.



H<sub>3-a</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken yaşam ve meslek becerileri hakkındaki görüşleri okulun faaliyet yılına göre farklılık göstermektedir.

H<sub>3-b</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bilgi ve teknoloji becerileri hakkındaki görüşleri okulun faaliyet yılına göre farklılık göstermektedir.

H<sub>3-c</sub> : İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken yaratıcılık becerileri hakkındaki görüşleri okulun faaliyet yılına göre farklılık göstermektedir.

H<sub>3-d</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken özgün ve eleştirel düşünme becerileri hakkındaki görüşleri okulun faaliyet yılına göre farklılık göstermektedir.

H<sub>3-e</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken problem çözme becerileri hakkındaki görüşleri okulun faaliyet yılına göre farklılık göstermektedir.

H<sub>3-f</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken iletişim ve işbirliği becerileri hakkındaki görüşleri okulun faaliyet yılına göre farklılık göstermektedir.

H<sub>4</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bazı temel beceriler hakkındaki görüşleri yaş gruplarına göre farklılık göstermektedir.

H<sub>4-a</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken yaşam ve meslek becerileri hakkındaki görüşleri yaş gruplarına göre farklılık göstermektedir.

H<sub>4-b</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bilgi ve teknoloji becerileri hakkındaki görüşleri yaş gruplarına göre farklılık göstermektedir.

H<sub>4-c</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken yaratıcılık becerileri hakkındaki görüşleri yaş gruplarına göre farklılık göstermektedir.

H<sub>4-d</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken özgün ve eleştirel düşünme

becerileri hakkındaki görüşleri yaş gruplarına göre farklılık göstermektedir.

H<sub>4-e</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken problem çözme becerileri hakkındaki görüşleri yaş gruplarına göre farklılık göstermektedir.

H<sub>4-f</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken iletişim ve işbirliği becerileri hakkındaki görüşleri yaş gruplarına göre farklılık göstermektedir.

H<sub>5</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bazı temel beceriler hakkındaki görüşleri kıdem sürelerine göre farklılık göstermektedir.

H<sub>5-a</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken yaşam ve meslek becerileri hakkındaki görüşleri kıdem sürelerine göre farklılık göstermektedir.

H<sub>5-b</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bilgi ve teknoloji becerileri hakkındaki görüşleri kıdem sürelerine göre farklılık göstermektedir.

H<sub>5-c</sub> : İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken yaratıcılık becerileri hakkındaki görüşleri kıdem sürelerine göre farklılık göstermektedir.

H<sub>5-d</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken özgün ve eleştirel düşünme becerileri hakkındaki görüşleri kıdem sürelerine göre farklılık göstermektedir.

H<sub>5-e</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken problem çözme becerileri hakkındaki görüşleri kıdem sürelerine göre farklılık göstermektedir.

H<sub>5-f</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken iletişim ve işbirliği becerileri hakkındaki görüşleri kıdem sürelerine göre farklılık göstermektedir.

H<sub>6</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bazı temel beceriler hakkındaki görüşleri eğitim düzeylerine göre farklılık göstermektedir.

H<sub>6-a</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken yaşam ve meslek becerileri hakkındaki görüşleri eğitim düzeylerine göre farklılık göstermektedir.

H<sub>6-b</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bilgi ve teknoloji becerileri hakkındaki görüşleri eğitim düzeylerine göre farklılık göstermektedir.

H<sub>6-c</sub> : İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken yaratıcılık becerileri hakkındaki görüşleri eğitim düzeylerine göre farklılık göstermektedir.

H<sub>6-d</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken özgün ve eleştirel düşünme becerileri hakkındaki görüşleri eğitim düzeylerine göre farklılık göstermektedir.

H<sub>6-e</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken problem çözme becerileri hakkındaki görüşleri eğitim düzeylerine göre farklılık göstermektedir.

H<sub>6-f</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken iletişim ve işbirliği becerileri hakkındaki görüşleri eğitim düzeylerine göre farklılık göstermektedir.

H<sub>7</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. Yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bazı temel beceriler hakkındaki görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermektedir.

H<sub>7-a</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken yaşam ve meslek becerileri hakkındaki görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermektedir.

H<sub>7-b</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bilgi ve teknoloji becerileri hakkındaki görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermektedir.

H<sub>7-c</sub> : İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken yaratıcılık becerileri hakkındaki görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermektedir.

H<sub>7-d</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken özgün ve eleştirel düşünme becerileri hakkındaki görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermektedir.

H<sub>7-e</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken problem çözme becerileri hakkındaki görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermektedir.

H<sub>7-f</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken iletişim ve işbirliği becerileri hakkındaki görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermektedir.

H<sub>8</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bazı temel beceriler hakkındaki görüşleri görev türüne göre farklılık göstermektedir.

H<sub>8-a</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken yaşam ve meslek becerileri hakkındaki görüşleri görev türüne göre farklılık göstermektedir.

H<sub>8-b</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bilgi ve teknoloji becerileri hakkındaki görüşleri görev türüne göre farklılık göstermektedir.

H<sub>8-c</sub> : İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken yaratıcılık becerileri hakkındaki görüşleri görev türüne göre farklılık göstermektedir.

H<sub>8-d</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken özgün ve eleştirel düşünme becerileri hakkındaki görüşleri görev türüne göre farklılık göstermektedir.

H<sub>8-e</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken problem çözme becerileri hakkındaki görüşleri görev türüne göre farklılık göstermektedir.

H<sub>8-f</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken iletişim ve işbirliği becerileri hakkındaki görüşleri görev türüne göre farklılık göstermektedir.

H<sub>9</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bazı temel beceriler hakkındaki görüşleri branşlarına göre farklılık göstermektedir.

H<sub>9-a</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken yaşam ve meslek becerileri hakkındaki görüşleri branşlarına göre farklılık göstermektedir.

H<sub>9-b</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bilgi ve teknoloji becerileri hakkındaki görüşleri branşlarına göre farklılık göstermektedir.

H<sub>9-c</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken yaratıcılık becerileri hakkındaki görüşleri branşlarına göre farklılık göstermektedir.

H<sub>9-d</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken özgün ve eleştirel düşünme becerileri hakkındaki görüşleri branşlarına göre farklılık göstermektedir.

H<sub>9-e</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken problem çözme becerileri hakkındaki görüşleri branşlarına göre farklılık göstermektedir.

H<sub>9-f</sub>: İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken iletişim ve işbirliği becerileri hakkındaki görüşleri branşlarına göre farklılık göstermektedir.

### **3.2 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi**

Araştırmanın evreni Aralık 2010 itibariyle Kadıköy ilçesi genelinde faaliyet gösteren ve MEB' e bağlı bazı özel ve devlet okulları oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemi ise, evren üzerinden tesadüfi olarak seçilen özel ve devlet okullarında çalışan toplam 307 öğretmen ve yöneticiden oluşmuştur. 21. Yüzyıl becerilerine yönelik görüşler alınmak istendiği için ilgili soru formları okulların öğretmen ve yöneticilerine gönderilmiştir. Posta yoluyla gönderilen soru formlarından yeterli geri dönüşüm olamayabileceği düşünülerek soru formları okullara elden teslim edilerek doldurulmaları sağlanmıştır.

### **3.3 Veri Toplama Aracı**

Veri toplama aracı olarak anket formu kullanılmıştır. Anket formu iki kısımdan oluşmuştur. İlk kısımda çalışanların demografik özelliklerine ve bağlı oldukları okul bünyesinde görev yaptıkları sürelerle ilgili; görev, branş, cinsiyet, yaş, eğitim durumu

ve kıdem sorularına yer verilmiştir. İkinci kısımda ise öğretmen ve yöneticilerin 21. Yüzyıl becerilerine yönelik görüşlerini ölçmek için hazırlanan 25 soruluk araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. katılımcıların ifadelerine ne ölçüde katıldıklarını anlamak için 5'li Likert ölçeğinden yararlanılmıştır. Söz konusu ölçekte; (1) Hiçbir Zaman, (2) Nadiren, (3) Arasına, (4) Çoğu Zaman, (5) Her Zaman ifadelerinden oluşmuştur.

### **3.4 Verilerin Çözümlemesi**

Araştırma problemleri cevap bulmak için MEB' e bağlı bazı özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilere uygulanan anketler bilgisayar ortamına SPSS 16.0 ile girilmiştir.

Öğretmen ve yöneticilerin kişisel özelliklerini belirlemek amacı ile Frekans Analizi uygulanmıştır.

21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bazı temel becerileri ölçeğinin güvenilirlik analizi Cronbach Alpha ile normallik sınaması ise Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi ile incelenmiştir. Normal dağılıma uygunluk göstermediği belirlenen ölçeğinin hipotez testlerinde parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin sahip olması gereken becerilerine ilişkin görüşlerin okul türüne, cinsiyetlerine ve görev türüne göre farklılaşması Mann-Whitney U ile sınanmış, okul mevcuduna, okulun faaliyet süresine, yaşa, kıdem süresine, eğitim düzeyine ve branşa göre farklılaşmalar ise Kruskal-Wallis-H ile sınanmıştır.

Araştırma boyunca 0,05 önem düzeyi dikkate alınmıştır.

## IV. BÖLÜM

### BULGULAR ve YORUM

Araştırmanın bu bölümünde anket yolu ile elde edilen verilerin bulgularına yer verilmiştir. Araştırma problemlerine cevap bulabilmek için bu bölüm üç aşamada incelenmiştir. İlk aşamada, özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin kişisel özellikleri ve kurumlarına ilişkin bazı özellikler belirlenmiştir. İkinci aşamada, 21. Yüzyılda Öğrencilerin Sahip Olması Gereken Bazı Temel Becerileri Ölçeğine ilişkin bulgular verilmiştir. Ölçeğin faktör yapısı belirlenmiş, ölçeğin geneli ve alt boyutları için güvenilirlik analizleri gerçekleştirilmiş ve ölçekten elde edilen toplam puanların normallik sınaması yapılmıştır. Son aşamada ise araştırma hipotezlerine ilişkin istatistiksel testlere yer verilmiştir.

#### **4.1. Öğretmen ve Yöneticilerin Kişisel Özellikleri ve Kurumlarına İlişkin Bulgular**

Özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin kişisel özelliklerini ve kurumlarına ilişkin bazı özellikleri belirlemek amacı ile Frekans Dağılımları incelenmiştir.

**Tablo 4.1.** Öğretmen ve Yöneticilerin Kişisel Özellikleri ve Kurumlarına İlişkin Frekans Dağılımları

<b>Değişken</b>	<b>F</b>	<b>%</b>
<b>Mevcut</b>		
500'den az	127	41,4
501-1000 arası	88	28,7
1001-1500 arası	71	23,1
1501-2000 arası	21	6,8
<b>Faaliyet Yılı</b>		
6-10 yıl arası	6	2,0
11-15 yıl arası	15	4,9
16-20 yıl arası	30	9,8
21 yıldan fazla	256	83,4
<b>Yaş</b>		
20-29 yaş arası	25	8,1
30-34 yaş arası	94	30,6
35-39 yaş arası	87	28,3
40-44 yaş arası	65	21,2
50 yaş ve üzeri	36	11,7
<b>Kıdem</b>		
1-5 yıl arası	55	17,9
6-10 yıl arası	113	36,8
11-15 yıl arası	64	20,8
16-20 yıl arası	33	10,7
21 yıldan fazla	42	13,7
<b>Eğitim Düzeyi</b>		
Önlisans	20	6,5
Lisans	163	53,1
Yüksek Lisans	113	36,8
Doktora	11	3,6
<b>Cinsiyet</b>		
Erkek	142	46,3
Kadın	165	53,7
<b>Branş</b>		
Sosyal Bilgiler	29	9,4
Türkçe-Edebiyat	43	14,0
Matematik	48	15,6
Güzel Sanatlar	42	13,7
Yabancı Dil	46	15,0
Fen Bilimleri	54	17,6
Beden	20	6,5
Diğer	25	8,1
<b>Görev</b>		
Öğretmen	258	84,0
Yönetici	49	16,0
<b>Okul Türü</b>		
Özel	177	57,7
Devlet	130	42,3

Tablo 4.1'den elde edilen bulgular aşağıda verilmiştir.



Öğretmen ve yöneticilerin %41,4'ü okullarındaki mevcudun 500'den az, %28,7'si 501-1000 arası, %23,1'i 1001-1500 arası, %6,8'i ise 1501-200 arası olduğunu belirtmiştir.

Öğretmen ve yöneticilerin %2,0'ı okullarının 6-10 yıldır, %4,9'u 11-15 yıldır, %9,8'i 16-20 yıldır ve %83,4'ü 21 yıldan fazla süredir faaliyet gösterdiğini belirtmiştir.

Öğretmen ve yöneticilerin %8,1'inin 20-29 yaş aralığından, %30,6'sının 30-34 yaş aralığından, %28,3'ünün 35-39 yaş aralığından, %21,2'sinin 40-44 yaş aralığından, %11,7'sinin ise 50 yaşında veya daha büyük olduğu gözlenmiştir.

Öğretmen ve yöneticilerin %17,9'unun 1-5 yıl arası, %36,8'inin 6-10 yıl arası, %20,8'inin 11-15 yıl arası, %10,7'sinin 16-20 yıl arası, %13,7'sinin ise 21 yıldan fazla mesleki kıdeme sahip olduğu gözlenmiştir.

Öğretmen ve yöneticilerin %6,5'inin önlisans, %53,1'inin lisans, %36,8'inin yüksek lisans, %3,6'sının doktora düzeyinde eğitime sahip olduğu gözlenmiştir.

Öğretmen ve yöneticilerin %46,3'ünün erkek ve %53,7'sinin kadın olduğu gözlenmiştir.

Öğretmen ve yöneticilerin %9,4'ünün branşının Sosyal Bilgiler, %14,0'mın Türkçe-Edebiyat, %15,6'sının Matematik, %13,7'sinin Güzel Sanatlar, %15,0'mın Yabancı Dil, %17,6'sının Fen Bilimleri, %6,5'inin Beden ve %8,1'inin diğer branşlardan olduğu gözlenmiştir.

Örnekleme oluşturan katılımcıların %84,0'mın öğretmen ve %16,0'mın yönetici olduğu gözlenmiştir.

Öğretmen ve yöneticilerin %57,7'sinin özel okulda, %42,3'ünün ise devlet okullarında görev yaptığı gözlenmiştir.

## 4.2. 21. Yüzyılda Öğrencilerin Sahip Olması Gereken Bazı Temel Becerileri Ölçeğine İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde anket formunun ikinci kısmında yer alan ölçeğe ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Ölçeğin faktör yapısı Faktör Analizi ile güvenilirliği Cronbach Alpha ile normallik varsayımı ise Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov ile sınanmıştır.

### 4.2.1. Ölçeğe İlişkin Faktör Analizi

Araştırmada kullanılan ankette 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bazı temel becerileri değerlendirilirken kullanılan 25 soruluk ölçeği az sayıda ve anlamlı faktörlere dönüştürmek için faktör analizi uygulanmıştır. Faktör analizi ile değişkenler arası ilişkilerdeki yapı ortaya konmuş, başka bir ifade ile değişkenler sınıflandırılmıştır. 25 sorudan oluşan ölçeğin geneli için faktör analizi uygulanmış ve 13. maddenin faktör yükünün düşük olması nedeni ile 13. madde analiz dışı tutulmuş ve kalan 24 soruya tekrar faktör analizi uygulanmıştır. 24 soru üzerinden gerçekleştirilen faktör analizinden önce veri setinin faktör analizi için uygunluğunun değerlendirilmesi için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett testine tabi tutulmuştur. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.2’de verilmiştir.

**Tablo 4.2.** KMO ve Bartlett Testi Sonuçları

KMO testi	0,810
Bartlett testi	
Ki-Kare	2370,522
Serbeslik Derecesi	276
Sig.	0,000

KMO testi %81 olarak bulunmuştur bu değer veri setinin faktör analizi için uygun olduğunu %95 güvenle göstermiştir. Bartlett testinin  $0,000 < 0,005$  olması değişkenler arasında yüksek korelasyonların olduğunu ve faktör analizi için veri setinin

uygunluğunu göstermiştir. Değişkenler arasındaki ilişkileri en yüksek derecede temsil edecek az sayıda faktör elde ederken özdeğer istatistiğine göre faktör sayıları belirlenmiştir. Faktör analizi sonucunda toplam varyansın %57,532'sini açıklayan 6 faktöre ulaşılmıştır. Elde edilen faktörler;

**Faktör 1:** Yaşam ve Meslek Becerileri

**Faktör 2:** Bilgi ve Teknoloji Becerileri

**Faktör 3:** Yaratıcılık

**Faktör 4:** Özgün ve Eleştirel Düşünme

**Faktör 5:** Problem Çözme

**Faktör 6:** İletişim ve İşbirliği

olarak adlandırılmıştır. Faktör analizine ilişkin detaylar Tablo 4,3'de sunulmuştur.

**Tablo 4.3.** Faktör Analizine İlişkin Bulgular

	<b>Döndürülmüş Bileşen Matrisi</b>					
	<b>Faktör 1</b>	<b>Faktör 2</b>	<b>Faktör 3</b>	<b>Faktör 4</b>	<b>Faktör 5</b>	<b>Faktör 6</b>
M25	0,766					
M24	0,765					
M23	0,741					
M21	0,632					
M22	0,623					
M20	0,523					
M17		0,649				
M18		0,645				
M15		0,631				
M19		0,590				
M16		0,553				
M3			0,774			
M5			0,746			
M4			0,714			
M7				0,672		
M6				0,620		
M2				0,517		
M1				0,497		
M8					0,742	
M9					0,726	
M14					0,612	
M10					0,554	
M12						0,793
M11						0,780

6 maddeden oluşan ve Yaşam ve Meslek Becerileri olarak adlandırılan birinci faktör toplam varyansın %14,233'ünün, 5 maddeden oluşan ve Bilgi ve Teknoloji Becerileri olarak adlandırılan ikinci faktör toplam varyansın %10,286'sını, 3 maddeden oluşan ve Yaratıcılık olarak adlandırılan üçüncü faktör toplam varyansın %9,414'ünü, 4 maddeden oluşan ve Özgün ve Eleştirel Düşünme olarak adlandırılan dördüncü faktör toplam varyansın %8,607'sini, 4 maddeden oluşan ve Problem Çözme olarak adlandırılan beşinci faktör toplam varyansın %8,226'sını, 2 maddeden oluşan ve İletişim ve İşbirliği olarak adlandırılan altıncı faktör toplam varyansın %6,767'sini açıklamıştır.

#### **4.2.2. Ölçeğe İlişkin Güvenilirlik Analizi**

Araştırmanın bu bölümünde kullanılan ölçeğin güvenilirliği incelenmiştir. Güvenilirlik, Alfa Modeli yani Cronbach Alpha ( $\alpha$ ) katsayısı ile incelenmiştir. Bu yöntemle ölçekte yer alan 24 sorunun homojen bir yapı gösteren bir bütünü ifade edip etmediği araştırılmıştır. Kalaycı, Ş. (2008) alfa katsayısına bağlı olarak ölçeğin güvenilirliğini aşağıdaki gibi yorumlamıştır.

$0.00 \leq \alpha < 0.40$  ise ölçek güvenilir değil,

$0.40 \leq \alpha < 0.60$  ise ölçeğin güvenilirliği düşük,

$0.60 \leq \alpha < 0.80$  ise ölçek oldukça güvenilir,

$0.80 \leq \alpha < 1.00$  ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir.

Ölçeğin geneli ve 6 faktörü için güvenilirlik sonuçları Tablo 4.4'de verilmiştir.

**Tablo 4.4.** Güvenilirlik Analizine İlişkin Bulgular

Ölçek/Faktör	Madde Sayısı	N	$\alpha$
Ölçek (Genel)	24	307	0,846
Yaşam ve Meslek Becerileri	6	307	0,814
Bilgi ve Teknoloji Becerileri	5	307	0,694
Yaratıcılık	3	307	0,692
Özgün ve Eleştirel Düşünme	4	307	0,744
Problem Çözme	4	307	0,635
İletişim ve İşbirliği	2	307	0,616

Tablo 4.4'den görüldüğü üzere ölçeğin genelinin ve Yaşam ve Meslek Becerileri faktörünün yüksek derecede güvenilir, Bilgi ve Teknoloji Becerileri, Yaratıcılık, Özgün ve Eleştirel Düşünme, Problem Çözme, İletişim ve İşbirliği faktörlerinin ise oldukça güvenilir olduğu saptanmıştır.

#### 4.2.3. Ölçeğe İlişkin Normallik Sınaması

Araştırmanın bu bölümünde kullanılan ölçeğinin normallik sınaması yapılmıştır. Ölçeğin 6 faktöründen elde edilen toplam puanların normal dağılıma uygunluk gösterip göstermediği Tek Örneklem Kolmogorov-Smirnov Testi ile sınanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 4.5'de verilmiştir.

**Tablo 4.5.** Ölçeğe İlişkin Kolmogorov-Smirnov Testi

<b>Faktör</b>	<b>Kolmogorov-Smirnov Z</b>	<b>p</b>
Yaşam ve Meslek Becerileri	1,753	0,004
Bilgi ve Teknoloji Becerileri	2,010	0,001
Yaratıcılık	1,811	0,003
Özgün ve Eleştirel Düşünme	1,798	0,003
Problem Çözme	1,365	0,048
İletişim ve İşbirliği	2,064	0,000

Tablo 4.5’den, faktörlerden elde edilen toplam puanların normal dağılıma uygunluk göstermediği gözlenmiştir (Asymp. Sig.<0,05). Bu durumda, uygulanacak hipotez testlerinde parametrik testler yerine parametrik olmayan testlerin kullanılması gerektiği belirlenmiştir.

#### 4.2.4. Ölçeğe İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bazı temel beceriler hakkındaki görüşlerini belirlemek amacı ile tanımlayıcı istatistiklerden faydalanılmıştır.

**Tablo 4.6** Ölçeğe İlişkin Ortalama ve Standart Sapma Değerleri.

	<b>N</b>	<b>En az</b>	<b>En çok</b>	<b>Ortalama</b>	<b>Standart Sapma</b>
Yaşam ve Meslek Becerileri	307	1,00	5,00	3,0418	1,04291
Bilgi ve Teknoloji Becerileri	307	1,00	5,00	2,7661	0,81771
Yaratıcılık	307	1,00	5,00	2,9870	1,16589
Özgün ve Eleştirel Düşünme	307	1,25	5,00	3,0627	0,99135
Problem Çözme	307	1,00	5,00	2,9023	0,99026
İletişim ve İşbirliği	307	1,00	5,00	3,2638	1,16474

Tablo 4.6’da verilen ortalama değerleri gözönüne alındığında öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre iletişim ve iş birliğine yönelik öğrencilerin becerilerinin en yüksek, problem çözmeye yönelik öğrencilerin becerilerinin ise en düşük olduğu görülmüştür.

### **4.3. Araştırma Hipotezlerine İlişkin Bulgular**

Bu bölümünde araştırma problemlerinin sınanmasına ilişkin hipotez testlerine yer verilmiştir. İlköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken bazı temel beceriler hakkındaki görüşlerinin bazı özelliklere göre farklılaşması incelenmiştir. Normallik sınavasının sağlanmamasından dolayı parametrik olmayan istatistiksel teknikler kullanılmıştır. Okul türüne, cinsiyete ve görev türüne göre farklılaşmalar Bağımsız Örneklem T Testinin parametrik olmayan alternatifi olan Mann-Whitney-U ile sınanmıştır. Okul mevcuduna, okulun faaliyet süresine, yaşa, kıdem süresine, eğitim düzeyine ve branşa göre farklılaşmalar ise Tek Yönlü Varyans Analizinin parametrik olmayan alternatifi olan Kruskal-Wallis-H ile sınanmıştır. Kruskal-Wallis-H sonucu anlamlı bulunan farklılaşmaları belirlemek amacı ile ikili gruplar halinde Mann-Whitney-U uygulanmıştır.

**Tablo 4.7.** Okul Türüne Göre Farklılaşmalara İlişkin Mann-Whitney-U Testi Sonuçları

<b>Faktörler</b>	<b>Okul Türü</b>	<b>N</b>	<b>Sıralar Ortalaması</b>	<b>Sıralar Toplamı</b>	<b>U</b>	<b>Z</b>	<b>p</b>
Yaşam ve Meslek Becerileri	Özel	17	163,32	28907,5	18370,50	-2,149	0,032
		7		0			
	Devlet	13	141,31	18370,5	0		
		0		0			
Bilgi ve Teknoloji Becerileri	Özel	17	149,07	26386,0	26386,00	-1,138	0,255
		7		0			
	Devlet	13	160,71	20892,0	0		
		0		0			
Yaratıcılık	Özel	17	146,36	25906,0	25906,00	-1,768	0,077
		7		0			
	Devlet	13	164,40	21372,0	0		
		0		0			
Özgün ve Eleştirel Düşünme	Özel	17	162,64	28787,5	18490,50	-1,997	0,046
		7		0			
	Devlet	13	142,23	18490,5	0		
		0		0			
Problem Çözme	Özel	17	157,97	27961,5	19316,50	-0,918	0,359
		7		0			
	Devlet	13	148,59	19316,5	0		
		0		0			
İletişim ve İşbirliği	Özel	17	157,27	27836,0	19442,00	-0,758	0,448
		7		0			
	Devlet	13	149,55	19442,0	0		
		0		0			

Tablo 4.7’den elde edilen bulgular aşağıda yorumlanmıştır.

Öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin okul türüne göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile



hesaplanan 18370,500 Mann-Whitney U istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,032<0,050$ ). Özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin yaşam ve meslek becerileri farklılık göstermiştir. Sıra ortalamaları incelendiğinde özel okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik algı düzeylerinin devlet okullarındakilere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durumda  $H_{1-a}$  alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin okul türlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 26386,000 Mann-Whitney U istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p=0,255>0,050$ ). Özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerileri farklılık göstermemiştir. Bu durumda  $H_{1-b}$  alternatif hipotezi **red** edilmiştir.

Öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin okul türlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 25906,000 Mann-Whitney U istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p=0,077>0,050$ ). Özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin yaratıcılık becerileri farklılık göstermemiştir. Bu durumda  $H_{1-c}$  alternatif hipotezi **red** edilmiştir.

Öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin okul türlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 18490,500 Mann-Whitney U istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,046<0,050$ ). Özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerileri farklılık göstermiştir. Sıra ortalamaları incelendiğinde özel okullarda

görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeylerinin devlet okullarındakilere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durumda  $H_{1-d}$  alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin okul türlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 19316,500 Mann-Whitney U istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p=0,359>0,050$ ). Özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin problem çözme becerileri farklılık göstermemiştir. Bu durumda  $H_{1-e}$  alternatif hipotezi **red** edilmiştir.

Öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin okul türlerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 19442,000 Mann-Whitney U istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p=0,4489>0,050$ ). Özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin iletişim ve iş birliği becerileri farklılık göstermemiştir. Bu durumda  $H_{1-f}$  alternatif hipotezi **red** edilmiştir.

**Tablo 4.8.** Okul Mevcuduna Göre Farklılaşmalara İlişkin Kruskal-Wallis-H Testi Sonuçları

<b>Faktörler</b>	<b>Okul Mevcudu</b>	<b>N</b>	<b>Sıralar Ortalaması</b>	<b>Sd</b>	<b>Ki-Kare</b>	<b>p</b>
Yaşam ve Meslek Becerileri	500'den az	127	118,37	3	47,333	0,000
	501–1000	88	156,49			
	1001–1500	71	206,08			
	1501–2000	21	182,98			
Bilgi ve Teknoloji Becerileri	500'den az	127	104,64	3	71,087	0,000
	501–1000	88	178,13			
	1001–1500	71	204,46			
	1501–2000	21	180,81			
Yaratıcılık	500'den az	127	121,59	3	46,990	0,000
	501–1000	88	148,89			
	1001–1500	71	207,45			
	1501–2000	21	190,69			
Özgün ve Eleştirel Düşünme	500'den az	127	101,22	3	87,612	0,000
	501–1000	88	171,54			
	1001–1500	71	217,11			
	1501–2000	21	186,33			
Problem Çözme	500'den az	127	122,45	3	28,777	0,000
	501–1000	88	169,63			
	1001–1500	71	185,37			
	1501–2000	21	173,26			
İletişim ve İşbirliği	500'den az	127	135,16	3	10,148	0,017
	501–1000	88	167,88			
	1001–1500	71	169,08			
	1501–2000	21	158,76			

Tablo 4.8'den elde edilen bulgular aşağıda yorumlanmıştır.

Öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin okul mevcuduna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 47,333 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak

anlamli bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin yaşam ve meslek becerileri okul mevcutlarına göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, 500'den az mevcudu olan okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve mesleki becerilerine yönelik algı düzeylerinin 501–1000, 1001–1500, 1501–2000 mevcudu olan okullardakilere göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, 501–1000 mevcudu olan okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve mesleki becerilerine yönelik algı düzeyleri 1001–1500 mevcudu olan okullarda görev yapanlara göre daha düşük gözlenmiştir. Bu durumda **H<sub>2-a</sub>** alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin okul mevcuduna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 71,087 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerileri okul mevcutlarına göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, 500'den az mevcudu olan okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik algı düzeylerinin 501–1000, 1001–1500, 1501–2000 mevcudu olan okullardakilere göre daha düşük, 501–1000 mevcudu olan okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik algı düzeylerinin ise 1001–1500 mevcudu olan okullarda görev yapanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Bu durumda **H<sub>2-b</sub>** alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin okul mevcuduna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan

46,990 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin yaratıcılık becerileri okul mevcutlarına göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, 500'den az mevcudu olan okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik algı düzeylerinin 501–1000, 1001–1500, 1501–2000 mevcudu olan okullardakilere göre daha düşük, 501–1000 mevcudu olan okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik algı düzeylerinin ise 1001–1500 ve 1501-2000 mevcudu olan okullarda görev yapanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Bu durumda  $H_{2-c}$  alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin 87,612 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerileri okul mevcutlarına göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, 500'den az mevcudu olan okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeylerinin 501–1000, 1001–1500, 1501–2000 mevcudu olan okullardakilere göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, 501–1000 mevcudu olan okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeyleri 1001–1500 mevcudu olan okullarda görev yapanlara göre daha düşük gözlenmiştir. Bu durumda  $H_{2-a}$  alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin okul mevcuduna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile

hesaplanan 28,777 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin problem çözme becerileri okul mevcutlarına göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, 500'den az mevcudu olan okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik algı düzeyleri 501–1000, 1001–1500, 1501–2000 mevcudu olan okullardakilere göre daha düşük gözlenmiştir. Bu durumda  $H_{2,e}$  alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin okul mevcuduna göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 10,148 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,017<0,050$ ). Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerileri okul mevcutlarına göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, 500'den az mevcudu olan okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik algı düzeylerinin 501–1000, 1001–1500 mevcudu olan okullardakilere göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Bu durumda  $H_{2,f}$  alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

**Tablo 4.9.** Okul Faaliyet Yılına Göre Farklılaşmalara İlişkin Kruskal-Wallis-H Testi Sonuçları

<b>Faktörler</b>	<b>Faaliyet Yılı</b>	<b>N</b>	<b>Sıralar Ortalaması</b>	<b>Sd</b>	<b>Ki-Kare</b>	<b>p</b>
Yaşam ve Meslek Becerileri	6–10 yıl	6	31,42	3	43,191	0,000
	11–15 yıl	15	83,90			
	16–20 yıl	30	90,22			
	21 yıldan fazla	256	168,46			
Bilgi ve Teknoloji Becerileri	6–10 yıl	6	63,92	3	43,778	0,000
	11–15 yıl	15	103,73			
	16–20 yıl	30	72,12			
	21 yıldan fazla	256	168,65			
Yaratıcılık	6–10 yıl	6	64,00	3	15,287	0,002
	11–15 yıl	15	154,23			
	16–20 yıl	30	110,27			
	21 yıldan fazla	256	161,22			
Özgün Eleştirel Düşünme	6–10 yıl	6	37,50	3	24,328	0,000
	11–15 yıl	15	116,67			
	16–20 yıl	30	108,78			
	21 yıldan fazla	256	164,22			
Problem Çözme	6–10 yıl	6	79,25	3	7,657	0,054
	11–15 yıl	15	166,20			
	16–20 yıl	30	128,17			
	21 yıldan fazla	256	158,06			
İletişim ve İşbirliği	6–10 yıl	6	58,00	3	9,050	0,029
	11–15 yıl	15	173,80			
	16–20 yıl	30	138,87			
	21 yıldan fazla	256	156,86			

Tablo 4.9'dan elde edilen bulgular aşağıda yorumlanmıştır.

Öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin okulun faaliyet yılına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek

amacı ile hesaplanan 43,191 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin yaşam ve meslek becerileri okulun faaliyet yılına göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, 21 yıldan fazla süredir faaliyet gösteren okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik algı düzeylerinin 6–10, 11–15 ve 16–20 yıldır faaliyet gösteren okullardaki öğretmen ve yöneticilere göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Bu durumda  $H_{3,a}$  alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin okulun faaliyet yılına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 43,778 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerileri okulun faaliyet yılına göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, 21 yıldan fazla süredir faaliyet gösteren okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik algı düzeylerinin 6–10, 11–15 ve 16–20 yıldır faaliyet gösteren okullardaki öğretmen ve yöneticilere göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Bu durumda  $H_{3,b}$  alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin okulun faaliyet yılına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 15,287 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,002<0,050$ ). Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin yaratıcılık becerileri okulun faaliyet yılına göre farklılık göstermiştir.



Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, 21 yıldan fazla süredir faaliyet gösteren okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik algı düzeylerinin 6–10, ve 16–20 yıldır faaliyet gösteren okullardaki öğretmen ve yöneticilere göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, 11-15 yıldır faaliyet gösteren okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik algı düzeyleri 6-10 yıldır faaliyet gösteren okullardaki öğretmen ve yöneticilere göre daha yüksek gözlenmiştir. Bu durumda **H<sub>3-c</sub>** alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin okulun faaliyet yılına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 24,328 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,002<0,050$ ). Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerileri okulun faaliyet yılına göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, 21 yıldan fazla süredir faaliyet gösteren okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeylerinin 6–10, 11-15 ve 16–20 yıldır faaliyet gösteren okullardaki öğretmen ve yöneticilere göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, 11-15 yıldır faaliyet gösteren okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeyleri 6-10 yıldır faaliyet gösteren okullardaki öğretmen ve yöneticilere göre daha yüksek gözlenmiştir. Bu durumda **H<sub>3-a</sub>** alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin okulun faaliyet yılına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 7,657 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel

olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p=0,054>0,050$ ). Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin problem çözme becerileri okulun faaliyet yılına göre farklılık göstermemiştir. Bu durumda  $H_{3-e}$  alternatif hipotezi **red** edilmiştir.

Öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin okulun faaliyet yılına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 9,050 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,029<0,050$ ). Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerileri okulun faaliyet yılına göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, 6-10 yıldır faaliyet gösteren okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik algı düzeylerinin 11-15, 16–20 ve 21 yıldan fazla süredir faaliyet gösteren okullardaki öğretmen ve yöneticilere göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Bu durumda  $H_{3-f}$  alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

**Tablo 4.10.** Yaşa Göre Farklılaşmalara İlişkin Kruskal-Wallis-H Testi Sonuçları

Faktörler	Yaş	N	Sıralar Ortalaması	Sd	Ki-Kare	p
Yaşam ve Meslek Becerileri	20–29 yaş arası	25	124,56	4	34,527	0,000
	30–34 yaş arası	94	127,57			
	35–39 yaş arası	87	142,93			
	40–44 yaş arası	65	194,95			
	50 yaş ve üzeri	36	196,28			
Bilgi ve Teknoloji Becerileri	20–29 yaş arası	25	104,62	4	63,720	0,000
	30–34 yaş arası	94	109,11			
	35–39 yaş	87	161,71			

	arası					
	40–44 yaş	65	191,77			
	arası					
	50 yaş ve üzeri	36	218,67			
Yaratıcılık	20–29 yaş	25	163,84	4	37,253	0,000
	arası					
	30–34 yaş	94	133,60			
	arası					
	35–39 yaş	87	126,26			
	arası					
	40–44 yaş	65	184,77			
	arası					
	50 yaş ve üzeri	36	211,92			
Özgün ve Eleştirel Düşünme	20–29 yaş	25	151,76	4	54,583	0,000
	arası					
	30–34 yaş	94	122,69			
	arası					
	35–39 yaş	87	129,67			
	arası					
	40–44 yaş	65	193,12			
	arası					
	50 yaş ve üzeri	36	225,47			
Problem Çözme	20–29 yaş	25	154,52	4	21,110	0,000
	arası					
	30–34 yaş	94	122,92			
	arası					
	35–39 yaş	87	161,77			
	arası					
	40–44 yaş	65	186,58			
	arası					
	50 yaş ve üzeri	36	157,18			
İletişim ve İşbirliği	20–29 yaş	25	138,34	4	5,704	0,222
	arası					
	30–34 yaş	94	139,89			
	arası					
	35–39 yaş	87	159,08			
	arası					
	40–44 yaş	65	164,30			
	arası					
	50 yaş ve üzeri	36	170,85			

Tablo 4.10'dan elde edilen bulgular aşağıda yorumlanmıştır.

Öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik görüşlerin öğretmen ve yöneticilerin yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 34,527 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine

yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri yaşlarına göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi yaş grupları arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, 20–29, 30–34 ve 35–39 yaş aralığında olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik algı düzeylerinin 40-44 yaş aralığında ve 50 yaşından büyük olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Bu durumda **H<sub>4-a</sub>** alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik görüşlerin öğretmen ve yöneticilerin yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 63,720 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri yaşlarına göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi yaş grupları arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, 20–29 ve 30–34 yaş aralığında olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik algı düzeylerinin 35-39, 40-44 yaş aralığında ve 50 yaşından büyük olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, 35-39 yaş aralığında olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik algı düzeyleri 40-44 yaş aralığında olan ve 50 yaşından büyük olanlara göre daha düşük, 40-44 yaş aralığında olanların ise algı düzeyleri ise 50 yaşından büyük olanlara göre daha düşük gözlenmiştir. Bu durumda **H<sub>4-b</sub>** alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik görüşlerin öğretmen ve yöneticilerin yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 37,253 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri yaşlarına göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi yaş grupları arasında

olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, 30-34, 35-39 yaş aralığında olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik algı düzeylerinin 40-44 yaş aralığında olan ve 50 yaşından büyük olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, 20-29 ve 40-44 aralığında olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik algı düzeyleri 50 yaşından büyük olanlara göre daha düşük gözlenmiştir. Bu durumda **H<sub>4-c</sub>** alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik görüşlerin öğretmen ve yöneticilerin yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 54,583 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri yaşlarına göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi yaş grupları arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, 30-34, 35-39 yaş aralığında olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeylerinin 40-44 yaş aralığında olan ve 50 yaşından büyük olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, 20-29 ve 40-44 aralığında olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeyleri 50 yaşından büyük olanlara göre daha düşük gözlenmiştir. Bu durumda **H<sub>4-d</sub>** alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik görüşlerin öğretmen ve yöneticilerin yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 21,110 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri yaşlarına göre farklılık göstermiştir.

Farklılığın hangi yaş grupları arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, 30–34 yaş aralığında olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik algı düzeylerinin 35–39 ve 40–44 yaş aralığında olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Bu durumda **H<sub>4,e</sub>** alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik görüşlerin öğretmen ve yöneticilerin yaşlarına göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 5,704 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p=0,222>0,050$ ). Öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri yaşlarına göre farklılık göstermemiştir. Bu durumda **H<sub>4,f</sub>** alternatif hipotezi **red** edilmiştir.

**Tablo 4.11.** Kıdem Süresine Göre Farklılaşmalara İlişkin Kruskal-Wallis-H Testi Sonuçları

Faktörler	Kıdem Süresi	N	Sıralar Ortalaması	Sd	Ki-Kare	p
Yaşam ve Meslek Becerileri	1-5 yıl arası	55	95,17	4	36,409	0,000
	6-10 yıl arası	113	160,95			
	11-15 yıl arası	64	160,22			
	16-20 yıl arası	33	158,17			
	21 yıldan fazla	42	199,58			
Bilgi ve Teknoloji Becerileri	1-5 yıl arası	55	60,54	4	83,203	0,000
	6-10 yıl arası	113	161,61			
	11-15 yıl arası	64	176,61			
	16-20 yıl arası	33	171,36			
	21 yıldan fazla	42	207,82			
Yaratıcılık	1-5 yıl arası	55	120,43	4	40,071	0,000
	6-10 yıl arası	113	147,96			
	11-15 yıl arası	64	131,08			
	16-20 yıl arası	33	205,50			
	21 yıldan fazla	42	208,67			
Özgün ve Eleştirel Düşünme	1-5 yıl arası	55	104,56	4	50,103	0,000
	6-10 yıl arası	113	149,50			
	11-15 yıl arası	64	153,17			
	16-20 yıl arası	33	154,15			
	21 yıldan fazla	42	231,98			
Problem Çözme	1-5 yıl arası	55	147,13	4	14,878	0,005
	6-10 yıl arası	113	136,45			
	11-15 yıl arası	64	157,81			
	16-20 yıl arası	33	164,50			
	21 yıldan fazla	42	196,15			
İletişim ve İşbirliği	1-5 yıl arası	55	156,63	4	13,460	0,009
	6-10 yıl arası	113	136,52			
	11-15 yıl arası	64	162,87			
	16-20 yıl arası	33	143,79			
	21 yıldan fazla	42	192,10			

Tablo 4.11'den elde edilen bulgular aşağıda yorumlanmıştır.

Öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik görüşlerin öğretmen ve yöneticilerin kıdem sürelerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 36,409 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri mesleki kıdem sürelerine göre farklılık

göstermiştir. Farklılığın hangi kıdemler arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, 1-5, 6-10 ve 16-20 yıllık mesleki kıdeme sahip olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik algı düzeylerinin 21 yıldan fazla kıdeme sahip olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, 1-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik algı düzeyleri 6-10, 11-15 ve 16-20 yıllık kıdeme sahip olanlara göre daha düşük gözlenmiştir. Bu durumda  $H_{5,a}$  alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik görüşlerin öğretmen ve yöneticilerin kıdem sürelerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 83,203 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri mesleki kıdem sürelerine göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi kıdemler arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, 21 yıldan fazla mesleki kıdeme sahip olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik algı düzeylerinin diğer kıdemdekilere göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, 1-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik algı düzeyleri 6-10, 11-15 ve 16-20 yıllık kıdeme sahip olanlara göre daha düşük gözlenmiştir. Bu durumda  $H_{5,b}$  alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik görüşlerin öğretmen ve yöneticilerin kıdem sürelerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 40,071 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri mesleki kıdem sürelerine göre farklılık göstermiştir. Farklılığın



hangi kademeler arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, 1-5, 6-10 ve 11-15 yıllık mesleki kıdeme sahip olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik algı düzeylerinin 16-20 ve 21 yıldan fazla kıdeme sahip olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Bu durumda **H<sub>5-c</sub>** alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik görüşlerin öğretmen ve yöneticilerin kıdem sürelerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 50,103 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri mesleki kıdem sürelerine göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi kademeler arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, 21 yıldan fazla mesleki kıdeme sahip olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeylerinin diğer kıdemdekilere göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, 1-5 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeyleri 6-10, 11-15 ve 16-20 yıllık kıdeme sahip olanlara göre daha düşük gözlenmiştir. Bu durumda **H<sub>5-d</sub>** alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik görüşlerin öğretmen ve yöneticilerin kıdem sürelerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 14,878 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,005<0,050$ ). Öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri mesleki kıdem sürelerine göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi kademeler arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, 21 yıldan fazla mesleki kıdeme sahip olan öğretmen

ve yöneticilerin öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik algı düzeylerinin 1-5, 6-10 ve 11-15 yıllık mesleki kıdeme sahip olanlara göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Bu durumda **H<sub>5-e</sub>** alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

. Öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik görüşlerin öğretmen ve yöneticilerin kıdem sürelerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 13,460 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,009<0,050$ ). Öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri mesleki kıdem sürelerine göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi kıdemler arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, 21 yıldan fazla mesleki kıdeme sahip olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik algı düzeylerinin diğer kıdemdekilere göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, 6-10 yıl arası kıdeme sahip olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik algı düzeyleri 11-15 yıllık kıdeme sahip olanlara göre daha düşük gözlenmiştir. Bu durumda **H<sub>5-f</sub>** alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

**Tablo 4.12.** Eğitim Düzeyine Göre Farklılaşmalara İlişkin Kruskal-Wallis-H Testi Sonuçları

<b>Faktörler</b>	<b>Eğitim Düzeyi</b>	<b>N</b>	<b>Sıralar Ortalaması</b>	<b>Sd</b>	<b>Ki-Kare</b>	<b>p</b>
Yaşam ve Meslek Becerileri	Önlisans	20	77,88	3	22,834	0,000
	Lisans	163	148,36			
	Yüksek Lisans	113	176,53			
	Doktora	11	144,50			
Bilgi ve Teknoloji Becerileri	Önlisans	20	96,95	3	41,568	0,000
	Lisans	163	131,98			
	Yüksek Lisans	113	192,96			
	Doktora	11	183,73			
Yaratıcılık	Önlisans	20	95,80	3	13,166	0,004
	Lisans	163	149,10			
	Yüksek Lisans	113	170,03			

		Lisans					
		Doktora	11	167,77			
Özgün ve Eleştirel Düşünme		Önlisans	20	67,85	3	57,204	0,000
		Lisans	163	133,11			
		Yüksek Lisans	113	198,90			
		Doktora	11	158,95			
Problem Çözme		Önlisans	20	101,00	3	17,799	0,000
		Lisans	163	145,06			
		Yüksek Lisans	113	178,18			
		Doktora	11	134,45			
İletişim ve İşbirliği		Önlisans	20	116,50	3	4,972	0,174
		Lisans	163	152,88			
		Yüksek Lisans	113	159,94			
		Doktora	11	177,77			

Tablo 4.12’den elde edilen bulgular aşağıda yorumlanmıştır.

Öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik görüşlerin öğretmen ve yöneticilerin eğitim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 22,834 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri eğitim düzeylerine göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi eğitim düzeyleri arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, önlisans mezunu olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik algı düzeylerinin lisan, yüksek lisans ve doktora mezunu olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, lisans mezunu olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik algı düzeyleri yüksek mezunu olanlara göre daha düşük gözlenmiştir. Bu durumda  $H_{6-a}$  alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik görüşlerin öğretmen ve yöneticilerin eğitim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 41,568 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak

anlamli bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri eğitim düzeylerine göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi eğitim düzeyleri arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, önlisans ve lisans mezunu olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik algı düzeylerinin yüksek lisans ve doktora mezunu olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Bu durumda **H<sub>6,b</sub>** alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik görüşlerin öğretmen ve yöneticilerin eğitim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 13,166 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,004<0,050$ ). Öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri eğitim düzeylerine göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi eğitim düzeyleri arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, önlisans ve lisans mezunu olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik algı düzeylerinin yüksek lisans mezunu olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Ayrıca önlisans mezunu olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik algı düzeyleri lisans mezunlarına göre daha düşük gözlenmiştir. Bu durumda **H<sub>6,c</sub>** alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik görüşlerin öğretmen ve yöneticilerin eğitim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 57,204 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri eğitim düzeylerine göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi eğitim düzeyleri arasında

olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, önlisans mezunu olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeylerinin lisans, yüksek lisans ve doktora mezunu olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Ayrıca lisans mezunu olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeyleri yüksek lisans mezunlarına göre daha düşük gözlenmiştir. Bu durumda **H<sub>6-d</sub>** alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik görüşlerin öğretmen ve yöneticilerin eğitim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 17,799 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri eğitim düzeylerine göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi eğitim düzeyleri arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, önlisans ve lisans mezunu olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik algı düzeylerinin yüksek lisans mezunu olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Ayrıca önlisans mezunu olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik algı düzeyleri lisans mezunlarına göre daha düşük gözlenmiştir. Bu durumda **H<sub>6-e</sub>** alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik görüşlerin öğretmen ve yöneticilerin eğitim düzeylerine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 4,972 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p=0,174>0,050$ ). Öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri eğitim düzeylerine göre farklılık göstermemiştir. Bu durumda **H<sub>6-f</sub>** alternatif hipotezi **red** edilmiştir.

**Tablo 4.13.** Cinsiyete Göre Farklılaşmalara İlişkin Mann-Whitney-U Testi Sonuçları

Faktörler	Cinsiyet	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	p
Yaşam ve Meslek Becerileri	Erkek	14	124,76	17715,5	7562,500	-5,362	0,000
		2		0			
	Kadın	16	179,17	29562,5			
		5		0			
Bilgi ve Teknoloji Becerileri	Erkek	14	110,03	15624,5	5471,500	-8,078	0,000
		2		0			
	Kadın	16	191,84	31653,5			
		5		0			
Yaratıcılık	Erkek	14	150,10	21313,5	11160,500	-,718	0,472
		2		0			
	Kadın	16	157,36	25964,5			
		5		0			
Özgün ve Eleştirel Düşünme	Erkek	14	125,19	17776,5	7623,500	-5,294	0,000
		2		0			
	Kadın	16	178,80	29501,5			
		5		0			
Problem Çözme	Erkek	14	140,26	19917,0	9764,000	-2,523	0,012
		2		0			
	Kadın	16	165,82	27361,0			
		5		0			
İletişim ve İşbirliği	Erkek	14	146,67	20826,5	10673,500	-1,354	0,176
		2		0			
	Kadın	16	160,31	26451,5			
		5		0			

Tablo 4.13’den elde edilen bulgular aşağıda yorumlanmıştır.

Öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 7562,500 Mann-Whitney U istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Erkek ve kadın öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin yaşam ve meslek becerileri farklılık göstermiştir. Sıra ortalamaları incelendiğinde kadın öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik algı düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durumda  $H_{7-a}$  alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 5471,500 Mann-Whitney U istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Erkek ve kadın öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerileri farklılık göstermiştir. Sıra ortalamaları incelendiğinde kadın öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik algı düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durumda **H<sub>7-b</sub>** alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 11160,500 Mann-Whitney U istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p=0,472>0,050$ ). Erkek ve kadın öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin yaratıcılık becerileri farklılık göstermemiştir. Bu durumda **H<sub>7-c</sub>** alternatif hipotezi **red** edilmiştir.

Öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 7623,500 Mann-Whitney U istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Erkek ve kadın öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerileri farklılık göstermiştir. Sıra ortalamaları incelendiğinde kadın öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durumda **H<sub>7-d</sub>** alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile

hesaplanan 9764,000 Mann-Whitney U istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,012<0,050$ ). Erkek ve kadın ğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin problem çözme becerileri farklılık göstermiştir. Sıra ortalamaları incelendiğinde kadın ğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik algı düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durumda **H<sub>7-e</sub>** alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik ğretmen ve yönetici görüşlerinin cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 10673,500 Mann-Whitney U istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p=0,176>0,050$ ). Erkek ve kadın ğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerileri farklılık göstermemiştir. Bu durumda **H<sub>7-f</sub>** alternatif hipotezi **red** edilmiştir.



**Tablo 4.14.** Görev Türüne Göre Farklılaşmalara İlişkin Mann-Whitney-U Testi

Sonuçları

Faktörler	Görev Türü	N	Sıralar Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	p
Yaşam ve Meslek Becerileri	Öğretmen	25	143,24	36956,0	3545,00	-4,880	0,000
	Yönetici	8		0	0		
	Yönetici	49	210,65	10322,0			
				0			
Bilgi ve Teknoloji Becerileri	Öğretmen	25	140,76	36315,0	2904,00	-6,018	0,000
	Yönetici	8		0	0		
	Yönetici	49	223,73	10963,0			
				0			
Yaratıcılık	Öğretmen	25	142,96	36882,5	3471,50	-5,026	0,000
	Yönetici	8		0	0		
	Yönetici	49	212,15	10395,5			
				0			
Özgün Eleştirel Düşünme	Öğretmen	25	143,77	37093,5	3682,50	-4,648	0,000
	Yönetici	8		0	0		
	Yönetici	49	207,85	10184,5			
				0			
Problem Çözme	Öğretmen	25	156,72	40433,0	5620,00	-1,234	0,217
	Yönetici	8		0	0		
	Yönetici	49	139,69	6845,00			
İletişim İşbirliği	Öğretmen	25	152,30	39293,5	5882,50	-0,776	0,438
	Yönetici	8		0	0		
	Yönetici	49	162,95	7984,50			

Tablo 4.14'den elde edilen bulgular aşağıda yorumlanmıştır.

Öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin görev türüne göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 3545,000 Mann-Whitney U istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik görüşleri farklılık göstermiştir. Sıra ortalamaları incelendiğinde yönetici olarak görev yapanların öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik algı düzeylerinin öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durumda  $H_{8-a}$  alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin görev türüne göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 2904,000 Mann-Whitney U istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik görüşleri farklılık göstermiştir. Sıra ortalamaları incelendiğinde yönetici olarak görev yapanların öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik algı düzeylerinin öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durumda  $H_{8-b}$  alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin görev türüne göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 3471,500 Mann-Whitney U istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik görüşleri farklılık göstermiştir. Sıra ortalamaları incelendiğinde yönetici olarak görev yapanların öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik algı düzeylerinin öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durumda  $H_{8-c}$  alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin görev türüne göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 3682,500 Mann-Whitney U istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik görüşleri farklılık göstermiştir. Sıra ortalamaları incelendiğinde yönetici olarak görev yapanların öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeylerinin öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durumda  $H_{8-d}$  alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin görev türüne göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 5620,000 Mann-Whitney U istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p=0,217>0,050$ ). Öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik görüşleri farklılık göstermemiştir. Bu durumda  $H_{8-e}$  alternatif hipotezi **red** edilmiştir.

Öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin görev türüne göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 5882,500 Mann-Whitney U istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $p=0,438>0,050$ ). Öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik görüşleri farklılık göstermemiştir. Bu durumda  $H_{8-f}$  alternatif hipotezi **red** edilmiştir.

**Tablo 4.15.** Branşa Göre Farklılaşmalara İlişkin Kruskal-Wallis-H Testi Sonuçları

<b>Faktörler</b>	<b>Branş</b>	<b>N</b>	<b>Sıralar Ortalaması</b>	<b>Sd</b>	<b>Ki-Kare</b>	<b>P</b>
Yaşam ve Meslek Becerileri	Sosyal Bilgiler	29	97,83	7	89,47	0,000
	Türkçe-Edebiyat	43	77,53		6	
	Matematik	48	142,54			
	Güzel Sanatlar	42	152,15			
	Yabancı Dil	46	186,53			
	Fen Bilimleri	54	162,18			
	Beden Eğitimi	20	252,73			
	Diğer	25	219,28			
Bilgi ve Teknoloji Becerileri	Sosyal Bilgiler	29	108,53	7	81,18	0,000
	Türkçe-Edebiyat	43	91,93		6	
	Matematik	48	126,76			
	Güzel Sanatlar	42	141,15			
	Yabancı Dil	46	181,47			
	Fen Bilimleri	54	168,26			
	Beden Eğitimi	20	242,65			
	Diğer	25	235,12			
Yaratıcılık	Sosyal Bilgiler	29	89,60	7	54,63	0,000
	Türkçe-Edebiyat	43	99,86		9	
	Matematik	48	146,04			
	Güzel Sanatlar	42	173,00			
	Yabancı Dil	46	173,38			
	Fen Bilimleri	54	161,54			
	Beden Eğitimi	20	220,75			
	Diğer	25	199,84			
Özgün Eleştirel Düşünme	Sosyal Bilgiler	29	71,62	7	126,7	0,000
	Türkçe-Edebiyat	43	90,48		88	
	Matematik	48	124,23			

	Güzel Sanatlar	42	129,67			
	Yabancı Dil	46	165,79			
	Fen Bilimleri	54	216,74			
	Beden Eğitimi	20	268,65			
	Diğer	25	207,92			
Problem	Sosyal Bilgiler	29	109,10	7	62,65	0,000
Çözme	Türkçe-Edebiyat	43	130,15		8	
	Matematik	48	118,98			
	Güzel Sanatlar	42	171,61			
	Yabancı Dil	46	168,74			
	Fen Bilimleri	54	183,36			
	Beden Eğitimi	20	260,88			
	Diğer	25	108,72			
İletişim ve İşbirliği	Sosyal Bilgiler	29	131,34	7	20,62	0,004
	Türkçe-Edebiyat	43	147,19		4	
	Matematik	48	118,02			
	Güzel Sanatlar	42	170,21			
	Yabancı Dil	46	160,68			
	Fen Bilimleri	54	187,87			
	Beden Eğitimi	20	163,07			
	Diğer	25	141,12			

Tablo 4.15’den elde edilen bulgular aşağıda yorumlanmıştır.

Öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin branşa göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 89,476 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri branşlara göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi branşlar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, branşı Sosyal Bilgiler, Türkçe-Edebiyat, Matematik, Güzel Sanatlar,

Yabancı Dil ve Fen Bilimleri olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik algı düzeylerinin beden eğitimi ve diğer branşlardan olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Branşı Sosyal Bilgiler, Türkçe-Edebiyat, Matematik ve Güzel Sanatlar olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik algı düzeylerinin branşı Yabancı Dil olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Branşı Sosyal Bilgiler ve Türkçe-Edebiyat olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik algı düzeylerinin branşı Matematik, Güzel Sanatlar ve Fen Bilimleri olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Ayrıca branşı Sosyal Bilgiler olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik algı düzeyleri branşı Türkçe-Edebiyat göre daha yüksek gözlenmiştir. Bu durumda  $H_{0-a}$  alternatif hipotezi  **kabul**  edilmiştir.

Öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin branşa göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 81,186 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri branşlara göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi branşlar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, branşı Sosyal Bilgiler, Türkçe-Edebiyat, Matematik, Güzel Sanatlar, Yabancı Dil ve Fen Bilimleri olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik algı düzeylerinin branşı Beden Eğitimi ve Diğer olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Branşı Sosyal Bilgiler, Türkçe-Edebiyat ve Matematik olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik algı düzeylerinin branşı Yabancı Dil ve Fen Bilimleri olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Ayrıca branşı Türkçe-Edebiyat olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik algı düzeyleri branşı Matematik ve

Güzel Sanatlar olanlara göre daha düşük gözlenmiştir. Bu durumda **H<sub>9,b</sub>** alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin branşa göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 54,639 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri branşlara göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi branşlar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, branşı Sosyal Bilgiler, Türkçe-Edebiyat, Matematik, Güzel Sanatlar ve Fen Bilimleri olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik algı düzeylerinin branşı Beden Eğitimi ve Diğer olanlara göre daha düşük, branşı Yabancı Dil olanların algı düzeylerinin ise branşı Beden Eğitimi olanlardan daha düşük olduğu gözlenmiştir. Branşı Sosyal Bilgiler ve Türkçe-Edebiyat olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik algı düzeylerinin branşı Matematik, Güzel Sanatlar, Yabancı Dil ve Fen Bilimleri olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Ayrıca branşı Matematik olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik algı düzeyleri branşı Yabancı Dil olanlara göre daha düşük gözlenmiştir. Bu durumda **H<sub>9,c</sub>** alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin branşa göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 126,788 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri branşlara göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi branşlar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, branşı Beden Eğitimi olan öğretmen ve yöneticilerin

öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeylerinin branşı Fen Bilimleri ve Diğer olanlara göre daha yüksek, branşı Sosyal Bilgiler, Türkçe-Edebiyat, Matematik, Güzel Sanatlar ve Yabancı Dil olanların ise öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeylerinin branşı Fen Bilimleri, Beden Eğitimi ve Diğer olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Branşı Sosyal Bilgiler ve Türkçe-Edebiyat olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeylerinin branşı Matematik, Güzel Sanatlar ve Yabancı Dil olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Ayrıca branşı Matematik ve Güzel Sanatlar olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeyleri branşı Yabancı Dil olanlara göre daha düşük gözlenmiştir. Bu durumda **H<sub>9,d</sub>** alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin branşa göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 62,658 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,000<0,050$ ). Öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri branşlara göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi branşlar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, branşı Beden Eğitimi olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik algı düzeylerinin Diğer branştan olanlara göre daha yüksek, branşı Güzel Sanatlar, Yabancı Dil ve Fen Bilimleri olanların algıları ise branşı Beden Eğitimi olanlara göre daha düşük, diğer branştan olanlara göre ise daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Branşı Sosyal Bilgiler, Türkçe-Edebiyat ve Matematik olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik algı düzeylerinin branşı Güzel Sanatlar, Yabancı Dil, Fen Bilimleri ve Beden Eğitimi



olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Bu durumda  $H_{9,e}$  alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

Öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik öğretmen ve yönetici görüşlerinin branşa göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacı ile hesaplanan 20,624 Ki-Kare istatistik değeri 0,05 önem düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $p=0,004<0,050$ ). Öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri branşlara göre farklılık göstermiştir. Farklılığın hangi branşlar arasında olduğunu belirlemek için yapılan Mann Whitney-U testi sonucunda, Branşı Sosyal Bilgiler ve Türkçe-Edebiyat olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik algı düzeylerinin branşı Fen Bilimleri olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Ayrıca branşı Matematik olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik algı düzeyleri branşı Güzel Sanatlar, Yabancı Dil ve Fen Bilimleri olanlara göre daha düşük gözlenmiştir. Bu durumda  $H_{9,f}$  alternatif hipotezi **kabul** edilmiştir.

## SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, Türkiye’de 21. yüzyılda sahip olunması gereken beceriler ve eğitim süreci incelenmiş ve bu kapsamda okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin; öğrencilerin 21. yüzyılda sahip olması gereken becerilerin neler olması konusundaki görüşleri incelenmiştir.

21. Yüzyılda okullarda uygulanan eğitim anlayışının değişmesinin gerekliliği, oldukça önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu kapsamda, temel 21. yüzyıl becerilerini, öğrenme ve yenilenme becerileri, bilgi, medya ve teknoloji becerileri ve yaşam ve meslek becerileri olarak 3 ana grupta toplamaktayız (Trilling ve Fadel, 2009).

Geçmişten günümüze kadar geçen dönemi incelediğimizde; 21. yüzyılda verilecek olan eğitimin niteliğinin ve okulun işlevlerinin büyük ölçüde teknolojik değişim tarafından ve bu değişim karşısında takınılan tavır tarafından belirleneceği hususudur. Bu kapsamda okullarda verilecek eğitimde öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinin önemi de öne çıkan bir durumdur.

Araştırma kapsamında bu durum incelenmiş ve elde edilen bulgular ortaya konarak öğretmen ve okul yöneticilerinin 21. Yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken beceriler konusundaki görüşlerinin ne düzeyde olduğu özel ve devlet okulları arasında görüş açısından bir farkın olup olmadığı incelenmiştir. Özel ve devlet okulları arasında eğitim alanında belirli bir farkın ortaya konabilmesi için öncelikle öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinin birbirinden ayrılması gerekmektedir. Bu kapsamda araştırma sonucunda elde edilecek bulguların bu konuda ortaya atılan temel hipotezin doğruluğunu sınavacağı mutlakdır.

Araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar ve öneriler aşağıda sırasıyla aktarılmıştır.

## Sonuçlar

Araştırma bulgular kapsamında elde edilen bulguları incelediğimizde aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir;

- Özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin yaşam ve meslek becerileri farklılık göstermiştir. Özel okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik algı düzeylerinin devlet okullarındakilere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.
- Özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerileri farklılık göstermemiştir.
- Özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin yaratıcılık becerileri farklılık göstermemiştir.
- Özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerileri farklılık göstermiştir. Özel okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeylerinin devlet okullarındakilere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.
- Özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin problem çözme becerileri farklılık göstermemiştir.

- Özel ve devlet okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin iletişim ve iş birliği becerileri farklılık göstermemiştir.
- Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin yaşam ve meslek becerileri okul mevcutlarına göre farklılık göstermiştir. 500'den az mevcudu olan okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve mesleki becerilerine yönelik algı düzeylerinin 501–1000, 1001–1500, 1501–2000 mevcudu olan okullardakilere göre daha düşük olduğu gözlenmiştir.
- Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerileri okul mevcutlarına göre farklılık göstermiştir. 500'den az mevcudu olan okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik algı düzeylerinin 501–1000, 1001–1500, 1501–2000 mevcudu olan okullardakilere göre daha düşük, 501–1000 mevcudu olan okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik algı düzeylerinin ise 1001–1500 mevcudu olan okullarda görev yapanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir.
- Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin yaratıcılık becerileri okul mevcutlarına göre farklılık göstermiştir. 500'den az mevcudu olan okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik algı düzeylerinin 501–1000, 1001–1500, 1501–2000 mevcudu olan okullardakilere göre daha düşük, 501–1000 mevcudu olan okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik algı

düzeylerinin ise 1001–1500 ve 1501-2000 mevcudu olan okullarda görev yapanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir.

- Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerileri okul mevcutlarına göre farklılık göstermiştir. 500’den az mevcudu olan okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeylerinin 501–1000, 1001–1500, 1501–2000 mevcudu olan okullardakilere göre daha düşük olduğu gözlenmiştir.
- Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin problem çözme becerileri okul mevcutlarına göre farklılık göstermiştir. 500’den az mevcudu olan okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik algı düzeyleri 501–1000, 1001–1500, 1501–2000 mevcudu olan okullardakilere göre daha düşük gözlenmiştir.
- Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerileri okul mevcutlarına göre farklılık göstermiştir. 500’den az mevcudu olan okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik algı düzeylerinin 501–1000, 1001–1500 mevcudu olan okullardakilere göre daha düşük olduğu gözlenmiştir.
- Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin yaşam ve meslek becerileri okulun faaliyet yılına göre farklılık göstermiştir. 21 yıldan fazla süredir faaliyet gösteren okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik algı

düzeylerinin 6–10, 11–15 ve 16–20 yıldır faaliyet gösteren okullardaki öğretmen ve yöneticilere göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

- Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerileri okulun faaliyet yılına göre farklılık göstermiştir. 21 yıldan fazla süredir faaliyet gösteren okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik algı düzeylerinin 6–10, 11–15 ve 16–20 yıldır faaliyet gösteren okullardaki öğretmen ve yöneticilere göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir.
- Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin yaratıcılık becerileri okulun faaliyet yılına göre farklılık göstermiştir. 21 yıldan fazla süredir faaliyet gösteren okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik algı düzeylerinin 6–10, ve 16–20 yıldır faaliyet gösteren okullardaki öğretmen ve yöneticilere göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir.
- Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerileri okulun faaliyet yılına göre farklılık göstermiştir. 21 yıldan fazla süredir faaliyet gösteren okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeylerinin 6–10, 11-15 ve 16–20 yıldır faaliyet gösteren okullardaki öğretmen ve yöneticilere göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir.
- Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin problem çözme becerileri okulun faaliyet yılına göre farklılık göstermemiştir.
- Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerileri okulun faaliyet yılına göre farklılık göstermiştir. 6-10

yıldır faaliyet gösteren okullarda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik algı düzeylerinin 11-15, 16–20 ve 21 yıldan fazla süredir faaliyet gösteren okullardaki öğretmen ve yöneticilere göre daha düşük olduğu gözlenmiştir.

- Öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri yaşlarına göre farklılık göstermiştir. 20–29, 30–34 ve 35–39 yaş aralığında olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik algı düzeylerinin 40-44 yaş aralığında ve 50 yaşından büyük olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir.
- Öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri yaşlarına göre farklılık göstermiştir. 20–29 ve 30–34 yaş aralığında olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik algı düzeylerinin 35-39, 40-44 yaş aralığında ve 50 yaşından büyük olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir.
- Öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri yaşlarına göre farklılık göstermiştir. 30-34, 35-39 yaş aralığında olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik algı düzeylerinin 40-44 yaş aralığında olan ve 50 yaşından büyük olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir.
- Öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri yaşlarına göre farklılık göstermiştir. 30–34, 35–39 yaş aralığında olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeylerinin 40–44 yaş

aralığında olan ve 50 yaşından büyük olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir.

- Öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri yaşlarına göre farklılık göstermiştir. 30–34 yaş aralığında olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik algı düzeylerinin 35–39 ve 40–44 yaş aralığında olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir.
- Öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri yaşlarına göre farklılık göstermemiştir.
- Öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri mesleki kıdem sürelerine göre farklılık göstermiştir. 1-5, 6-10 ve 16-20 yıllık mesleki kıdeme sahip olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik algı düzeylerinin 21 yıldan fazla kıdeme sahip olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir.
- Öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri mesleki kıdem sürelerine göre farklılık göstermiştir. 21 yıldan fazla mesleki kıdeme sahip olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik algı düzeylerinin diğer kıdemdekilere göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir.
- Öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri mesleki kıdem sürelerine göre farklılık göstermiştir. 1-5, 6-10 ve 11-15 yıllık mesleki kıdeme sahip olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik algı düzeylerinin 16-20 ve 21 yıldan fazla kıdeme sahip olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir.



- Öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri mesleki kıdem sürelerine göre farklılık göstermiştir. 21 yıldan fazla mesleki kıdeme sahip olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeylerinin diğer kıdemdekilere göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir.
- Öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri mesleki kıdem sürelerine göre farklılık göstermiştir. 21 yıldan fazla mesleki kıdeme sahip olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik algı düzeylerinin 1-5, 6-10 ve 11-15 yıllık mesleki kıdeme sahip olanlara göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir.
- Öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri mesleki kıdem sürelerine göre farklılık göstermiştir. 21 yıldan fazla mesleki kıdeme sahip olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik algı düzeylerinin diğer kıdemdekilere göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir.
- Öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri eğitim düzeylerine göre farklılık göstermiştir. Önlisans mezunu olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik algı düzeylerinin lisan, yüksek lisans ve doktora mezunu olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir.
- Öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri eğitim düzeylerine göre farklılık göstermiştir. Önlisans ve lisans mezunu olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin

bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik algı düzeylerinin yüksek lisans ve doktora mezunu olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir.

- Öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri eğitim düzeylerine göre farklılık göstermiştir. Önlisans ve lisans mezunu olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik algı düzeylerinin yüksek lisans mezunu olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir.
- Öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri eğitim düzeylerine göre farklılık göstermiştir. Önlisans mezunu olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeylerinin lisans, yüksek lisans ve doktora mezunu olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir.
- Öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri eğitim düzeylerine göre farklılık göstermiştir. Önlisans ve lisans mezunu olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik algı düzeylerinin yüksek lisans mezunu olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir.
- Öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri eğitim düzeylerine göre farklılık göstermemiştir.
- Erkek ve kadın öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin yaşam ve meslek becerileri farklılık göstermiştir. Kadın öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik algı düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.
- Erkek ve kadın öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerileri farklılık göstermiştir. Kadın öğretmen ve

yöneticilerin öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik algı düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

- Erkek ve kadın öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin yaratıcılık becerileri farklılık göstermemiştir.
- Erkek ve kadın öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerileri farklılık göstermiştir. Kadın öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.
- Erkek ve kadın öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin problem çözme becerileri farklılık göstermiştir. Kadın öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik algı düzeylerinin erkeklere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.
- Erkek ve kadın öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerileri farklılık göstermemiştir.
- Öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik görüşleri farklılık göstermiştir. Yönetici olarak görev yapanların öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik algı düzeylerinin öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.
- Öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik görüşleri farklılık göstermiştir. Yönetici olarak görev yapanların öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik algı düzeylerinin öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.
- Öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik görüşleri farklılık göstermiştir. Yönetici olarak görev yapanların

öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik algı düzeylerinin öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.

- Öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik görüşleri farklılık göstermiştir. Yönetici olarak görev yapanların öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeylerinin öğretmenlere göre daha yüksek olduğu saptanmıştır.
- Öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik görüşleri farklılık göstermemiştir.
- Öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik görüşleri farklılık göstermemiştir.
- Öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri branşlara göre farklılık göstermiştir. Branşı Sosyal Bilgiler, Türkçe-Edebiyat, Matematik, Güzel Sanatlar, Yabancı Dil ve Fen Bilimleri olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik algı düzeylerinin beden eğitimi ve diğer branşlardan olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Branşı Sosyal Bilgiler, Türkçe-Edebiyat, Matematik ve Güzel Sanatlar olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik algı düzeylerinin branşı Yabancı Dil olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Branşı Sosyal Bilgiler ve Türkçe-Edebiyat olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaşam ve meslek becerilerine yönelik algı düzeylerinin branşı Matematik, Güzel Sanatlar ve Fen Bilimleri olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir.

- Öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri branşlara göre farklılık göstermiştir. Branşı Sosyal Bilgiler, Türkçe-Edebiyat, Matematik, Güzel Sanatlar, Yabancı Dil ve Fen Bilimleri olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik algı düzeylerinin branşı Beden Eğitimi ve Diğer olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Branşı Sosyal Bilgiler, Türkçe-Edebiyat ve Matematik olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin bilgi ve teknoloji becerilerine yönelik algı düzeylerinin branşı Yabancı Dil ve Fen Bilimleri olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir.
- Öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri branşlara göre farklılık göstermiştir. Branşı Sosyal Bilgiler, Türkçe-Edebiyat, Matematik, Güzel Sanatlar ve Fen Bilimleri olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik algı düzeylerinin branşı Beden Eğitimi ve Diğer olanlara göre daha düşük, branşı Yabancı Dil olanların algı düzeylerinin ise branşı Beden Eğitimi olanlardan daha düşük olduğu gözlenmiştir. Branşı Sosyal Bilgiler ve Türkçe-Edebiyat olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin yaratıcılık becerilerine yönelik algı düzeylerinin branşı Matematik, Güzel Sanatlar, Yabancı Dil ve Fen Bilimleri olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir.
- Öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri branşlara göre farklılık göstermiştir. Branşı Beden Eğitimi olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeylerinin branşı Fen

Bilimleri ve Diğer olanlara göre daha yüksek, branşı Sosyal Bilgiler, Türkçe-Edebiyat, Matematik, Güzel Sanatlar ve Yabancı Dil olanların ise öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeylerinin branşı Fen Bilimleri, Beden Eğitimi ve Diğer olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir. Branşı Sosyal Bilgiler ve Türkçe-Edebiyat olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin özgün ve eleştirel düşünme becerilerine yönelik algı düzeylerinin branşı Matematik, Güzel Sanatlar ve Yabancı Dil olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir.

- Öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri branşlara göre farklılık göstermiştir. Branşı Beden Eğitimi olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik algı düzeylerinin Diğer branştan olanlara göre daha yüksek, branşı Güzel Sanatlar, Yabancı Dil ve Fen Bilimleri olanların algılar ise branşı Beden Eğitimi olanlara göre daha düşük, diğer branştan olanlara göre ise daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Branşı Sosyal Bilgiler, Türkçe-Edebiyat ve Matematik olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik algı düzeylerinin branşı Güzel Sanatlar, Yabancı Dil, Fen Bilimleri ve Beden Eğitimi olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir.
- Öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik öğretmen ve yöneticilerin görüşleri branşlara göre farklılık göstermiştir. Branşı Sosyal Bilgiler ve Türkçe-Edebiyat olan öğretmen ve yöneticilerin öğrencilerin iletişim ve işbirliği becerilerine yönelik algı düzeylerinin branşı Fen Bilimleri olanlara göre daha düşük olduğu gözlenmiştir.

## **Öneriler**

### **a) Uygulamacılar İçin Öneriler**

Genel olarak ortaya konan bulgular ışığında, çalışma sonucunda aşağıdaki öneriler getirilmiştir:

Özel okullarda yaş ortalamasının devlet okullarına göre daha düşük bir ortalamaya sahip olması ve bu okullarda daha genç öğretmen ve yöneticilerin görev yapması devlet okullarına göre yenilikçi, teknolojik gelişmeleri daha hızlı takip eden 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken beceriler açısından daha geniş bir bakış açısına sahip öğretmen ve yöneticilerin görev yaptığını göstermektedir. Bu durum karşısında devlet okullarında mevcut yaş ortalamasını aşağıya çekebilmek için daha genç öğretmen ve yönetici kadrosu istihdam edilerek bu sayede 21. yüzyıl becerileri konusunda daha yenilikçi bir eğitim verilebilir.

Ayrıca kıdem, eğitim düzeyi ve görev bakımından 21. Yüzyıl becerileri konusunda görüşlerin farklılık göstermesi gerek özel gerekse devlet okullarında görev yapan öğretmen ve yöneticiler arasında benzer bir eğilim olması açısından olumlu bir gelişme iken aynı zamanda öğretmen ve yönetici profili açısından ise geliştirilmesi gereken bir durumdur. Bu amaçla özellikle kıdem konusunda daha tecrübeli öğretmen ve yöneticilerle çalışılması tercih edilebilir.

Ayrıca branş dağılımı açısından da öğrencilerin yaratıcılıklarını öne çıkaran güzel sanatlar, sosyal bilimler gibi branş öğretmenlerinin beceri gelişimi konusunda daha fazla etkin rol sahibi olması sağlanarak öğrencilerin bu alanda kendilerini geliştirmelerine olanak sağlanabilir.

## **b) Araştırmacılar İçin Öneriler**

21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken beceriler ile ilgili araştırma yapmak isteyen araştırmacılara aşağıdaki önerilerde bulunulabilir;

- Araştırma örnekleminin daha geniş tutulması,
- Araştırmaya veli ve öğrencilerin de katılımının sağlanması,
- Araştırma sorularının genişletilerek öğrencilerin sahip olması gereken becerilerin dışında, sahip oldukları becerilerin de belirlenmesi,
- Öğretmen ve yöneticilerin, 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken becerilerine ilişkin farklılık gösteren görüşlerinin daha spesifik olarak incelenmesi.



## TARTIŞMA

Günümüzde kaliteli bir eğitim, geleceğimiz olan gençlerin yetiştirilmesinde en önemli unsur haline gelmiştir. 21. yüzyılda tüm öğrencilerin bazı temel becerilere sahip olmaları, ekip halinde çalışabilmeleri, değişikliklere kolayca uyum sağlayabilmeleri, karar verme ve problem çözebilmeleri, yazılı ve sözlü iletişim kurabilmeleri ve sorumluluk alabilmeleri beklenmektedir. Bu tür yeterliklerin verildiği en önemli ortamlardan biri eğitim kurumlarıdır.

Gençlerin 21. yüzyılda sahip olmaları gerekli yeterlikler ancak okullar yoluyla gerçekleşebilir. Burada önemli olan nokta ise, öğrencilerin sınıfta öğrendiği kavramları günlük yaşamında kullanabilmesi için öğrenilen kavramlar ile bu kavramların kullanılacağı ortamlar arasında ilişki kurulması gerekliliğidir. Başka bir deyişle öğrenci yeni bilgileri bildiği ve koşullarını anladığı bir çevre ile ilişki kurarak öğrenmektedir. Bu bakımdan öğrenme ortamı sınıf, laboratuvar ve işletmeyi içerecek biçimde kapsamlı olarak ele alınmalıdır.

Yeni hazırlanan öğretim programlarının Avrupa Birliği normları ve eğitim anlayışı, mevcut programların değerlendirmelerine ilişkin sonuçları ve ihtiyaç analizlerini dikkate alarak hazırlanmıştır. Beceriler, kavramlar, değerler ve genel amaçlar yeni programların temel öğelerini oluşturmaktadır. Yeni öğretim programlarında yer alan ve kazandırılması beklenen başlıca beceriler şunlardır: Eleştirel Düşünme Becerisi, Yaratıcı Düşünme Becerisi, İletişim Becerisi, Araştırma Becerisi, Problem Çözme Becerisi, Karar Verme Becerisi, Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi, Girişimcilik Becerisi, Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi.

Birçok lke, gelecekte başarılı olmak için gerekli bilgi ve beceriler ile yaşam boyu sürecek bir yaratıcı düşünce ve çevik öğrenme yolculuğunu sunabilecek bir eğitim sisteminden ziyade, sabit bir bilgi kurumunu tanıttacak şekilde tasarlanmış olan mevcut eğitim sistemi arasında var olan boşlukla mücadele etmektedir. Hükümetlerden tutun özel vakıflara ve çok uluslu şirketlere kadar bu güçlüğün farkında olan birçok kuruluş da öğrencilerin ihtiyaç duyduğu 21. yüzyıl becerilerini tanımlamak amacıyla iddialı girişimlerde bulunmaktadır.

## KAYNAKLAR

Akçay, C., **Küreselleşme, Eğitimsel Yoksunluk ve Yetişkin Eğitimi**, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:159, Yaz 2003.

Aktan, Ç. ve Tunç, M.; **Bilgi Toplumu ve Türkiye**, Yeni Türkiye Dergisi, Ocak-Şubat 1998. s.118-134.

Aktan, Ç.; **Bilgi Toplumunun Özellikleri**, [http://www.canaktan.org/yeni-trendler/bilgi-toplumu/bilgi\\_toplumu-ozellik.htm](http://www.canaktan.org/yeni-trendler/bilgi-toplumu/bilgi_toplumu-ozellik.htm), (Erişim: 11/08/2010).

Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım E.; **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, SPSS Uygulamalı**, Sakarya Kitabevi, İstanbul, 2010.

Aron, R. **Sanayi Toplumu**, Dergah Yayınları, 1997, s.81.

Arslan, M., **Cumhuriyet Dönemi İlköğretim Programları ve Belli Başlı Özellikleri**. Milli Eğitim Dergisi, 2000.

Atik, A.; **Marx'da Makine Metaforu**, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2008.

Aydemir, Ö., **Ölçek Geliştirme, Güvenilirlik ve Geçerlilik Analizi Sunumu**, Celal Bayar Üniversitesi Tıp Fakültesi, 2006.

Balcı, A.; **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeleri**, Pegem Akademi, Ankara, 2009.

Banks, O., **The Sociology of Education**. London: B.T. Batsford, 1968.

Bennett, J. and Lubben, F., **Context based chemistry: the salters approach**. International Journal of Science Education, 28 (9), 999-1015, 2006.

Berkes, N., **Türkiye'de Çağdaşlaşma**. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2010.

Bozkurt, Veysel, **Enformasyon Toplumu ve Türkiye**, Sistem Yayıncılık, 1997. s.35.

Çelenk, S., Tertemiz, N., Kalaycı, N., **İlköğretim Programları ve Gelişmeler**. Ankara: Nobel Yayıncılık, 2000.

Çelik, T., Karaaslan, E., **Bilgi Toplumuna Geçiş Süreci**, Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi, 2004.

Dijk, T. Van A., **Ideology: A multidisciplinary approach**. London: Sage, 1998.

Gözütok, F. D., Alper, N., **Ben İnsanım, İlköğretim İçin İnsan Hakları Eğitimi Projesi**. XI. Eğitim Bilimleri Kongresi 23-26 Ekim. KKTC, Lefkoşe: Yakın Doğu Üniversitesi, 2002.

Guterk, Gerald L., **Philosophical and Ideological Perspective on Education**. Massachusetts: Allyn and Bacon, 1988.

Hürriyet Gazetesi, *Milenyum Kuşağı ve Sadakatsiz Z Kuşağı Geliyor*, <http://hurarsiv.hurriyet.com.tr/goster/haber.aspx?viewid=182307>, (Erişim: 19/07/2010).

İnal, K., **Neoliberal Eğitim ve Yeni İlköğretim Müfredatının Eleştirisi**. Praksis, No. 14, 2006.

**İnsan İlişkileri ve Davranış,**

<http://www.istanbul.edu.tr/yuksekokullar/sosyalbilimler/iuwebson/turgutbaydar07guz/davranis.pdf>, (Erişim: 15/07/2010).

**İnsan Kavramı**, Wikipedia, <http://tr.wikipedia.org/wiki/%C4%B0nsan>, (Erişim: 09/07/2010)

İşçi, M.; **Davranış Bilimleri**, Der Yayınları, 2007, s.34.

Kumar, K.; **Sanayi Sonrası Toplumdan Postmodern Topluma**, (Ç. M. Küçük), Dost Kitabevi, Ankara, 1999, s.24.

Maslow, A. H.; **A Theory of Human Motivation**,

<http://psychclassics.yorku.ca/Maslow/motivation.htm>, 1943, Psychological Review, 50, 370-396.

Oğuz, O., Oktay, A., Ayhan, H.; **21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi**, Dem Yayinevi, İstanbul.

Öğülmüş, S., **21. Yüzyılda Eğitimin Geleceği**, Mavi Kuş, Eğitim Bilimi, Kültür Yayını, Sayı:77, 2010.

Özdamar, K., **Modern Bilimsel Araştırma Yöntemleri**. Eskişehir: Kaan Kitabevi, 2003.

Özlek, S., **Lise Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeylerini Yordayan Bazı Değişkenler**. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003.

**Partnership for 21st Century Skills**, <http://www.21stcenturyskills.org>, (Erişim Tarihi: 22/08/2010)

Sakaoğlu, N., **Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi**. İstanbul: İletişim Yayınları, 1992.

Seyfi, K.; **21. Yüzyılda Türkiye’de Öğretmen Olmak**, Yeditepe Üniversitesi İSAM, [http://www.ebsad.org/FileUpload/ds11546/File/21.\\_yuzyilda\\_turkiye\\_de\\_ogretmen\\_ol\\_mak\\_dr\\_seyfi\\_kenan.pdf](http://www.ebsad.org/FileUpload/ds11546/File/21._yuzyilda_turkiye_de_ogretmen_ol_mak_dr_seyfi_kenan.pdf), (Erişim: 24/08/2010).

Şan, Mustafa Kemal, **Sanayi Sonrasi Toplum Kuramlari**, Sakarya Üniversitesi Sosyoloji Bölümü, 2006.

Tanilli, S.; **Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz?**, Cumhuriyet Kitapları, İstanbul. 2009.

Tekin, M.; **Kantitatif Karar Verme Teknikleri**, 4. Baskı, Kuzucular Ofset, Konya, 1999.

Tichenor, Donohue and Olien, **Knowledge Gap Hypotesis**, [http://www.utwente.nl/cw/theorieenoverzicht/Theory%20clusters/Mass%20Media/knowledge\\_gap.doc/](http://www.utwente.nl/cw/theorieenoverzicht/Theory%20clusters/Mass%20Media/knowledge_gap.doc/), (Erişim: 21/08/2010).

Trilling, B., Fadel, C.; **21st Century Skills**, <http://www.21stcenturyskillsbook.com/>, 2009.

Usal, A. ve Kusluvan Z.; **Davranış Bilimleri**, Barış Yayınları, Fakülteler Kitabevi, Gözden geçirilmiş 4. Baskı, İzmir, 2002.

## **EKLER**

## **EK 1: Anket Formu**

### **Sayın Katılımcı/Değerli Meslektaşım;**

Bu çalışma, okullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin 21. yüzyılda öğrencilerin sahip olması gereken beceriler konusundaki algı düzeylerini belirleme amacını taşımaktadır.

21. yüzyılda öğrencilerin gerekli ve yeterli becerilere sahip olabilmesi bu konular hakkında gerekli algı düzeylerine sahip yöneticilere ve öğretmenlere bağlıdır. Sizlerden elde edilen bilgilerle değerlendirmeler yapılarak, uygulanabilecek strateji ve çözüm odaklı yöntemlerle ilgili eğitim kurumlarının ve yöneticilerin gelişmesine katkı sağlayacak öneriler geliştirilecektir.

Vereceğiniz bilgiler sadece bilimsel bir çalışma olan yüksek lisans tezinde kullanılacak ve hiçbir şekilde başkalarıyla paylaşılmayacaktır. Bu nedenle anket üzerine okul ve kendi isminizi **yazmayınız**. Bu formu yanıtlamak için kullanacağınız zaman ve değerli görüşleriniz, bilimsel bir çalışmanın tamamlanmasına önemli katkılar sağlayacaktır. İlginize teşekkür eder, çalışmalarınızda başarılar dilerim.

Saygılarımla,

Ayşe Tuğçe KALYONCU

Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Yüksek Lisans Öğrencisi

## Bölüm 1

Bu bölümdeki sorular okulunuz ile ilgilidir. Uygun olanlara [ x ] işareti koyarak cevaplayınız.

---

### 1-Okulunuzun toplam mevcudu kaçtır?

500' den az

501-1000

1001-1500

1501-2000

2000'den fazla

---

### 2- Okulunuz kaç yıldır faaliyettedir?

1-5 yıl

6-10 yıl

11-15 yıl

16-20 yıl

21 yıldan fazla

---

### 3- Yaşınız?

20-29

30-34

35-39

40-44

50 ve daha fazla

---

### 4- Kıdeminiz?

1-5 yıl

6-10 yıl

11-15 yıl

16-20 yıl

21 yıldan fazla



---

**5- Eğitim Düzeyiniz?**

Ön-Lisans/Lisans Tamamlama

Lisans

Yüksek Lisans

Doktora

---

**6- Cinsiyetiniz?**

Erkek

Kadın

---

**7- Branşınız?**

Sosyal Bilgiler (Tarih, Coğrafya, Felsefe, Din Kültürü v.b.)

Türkçe Edebiyat

Matematik

Güzel Sanatlar (Resim, Müzik, Sanat Tarihi v.b.)

Yabancı Dil

Fen Bilimleri (Fizik, Kimya, Biyoloji)

Beden Eğitimi

Diğer

---

**8- Göreviniz?**

Öğretmen

Okul Yöneticisi (Müdür, Müdür Yardımcısı)

---

## Bölüm 2

Aşağıdaki ifadeleri (maddeleri) sırasıyla okuyunuz ve bu ifadelere ne ölçüde katıldığınızı [x] işareti koyarak belirtiniz.

İfadelere katılma derecenizi gösteren seçenekler: 1=Hiçbir zaman, 2=Nadiren, 3=Ara sıra, 4=Çoğu zaman, 5=Her zaman olarak olumsuzdan olumluya doğru sıralanmıştır.

	Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Çoğu Zaman	Her Zaman
1.Okulumuzda öğrencilerin özgün ve yaratıcılıklarını sergilemeleri konusunda destek verilmesini sağlarım.					
2. Öğrencilerin birbirlerinin fikirlerini paylaşarak yeni fikirler türetmelerindense kendi başlarına düşünerek kendi özgün fikirlerini üretmeleri gerektiğini düşünüyorum.					
3. Öğrencilerin yeni fikirlere açık olmasını beklerim.					
4. Öğrencilerin farklı bakış açılarına sahip olmalarının ortak bir paydada buluşmalarını engellediğini düşünüyorum.					
5. Öğrencilerin yaratıcı fikirlerle somut ve yararlı katkılarda bulunmasına yardımcı olmak gerektiğini savunurum.					
6. Öğrencilere bir konuyu bazı yönleriyle aktararak merak etmelerini ve daha çok konuyu anlamaya yönelik akıl yürütmelerini sağlarken öğrenmelerini sağlarım.					
7. Öğrencilerin daha bu yaşta zor koşullar altında karar alma durumunda bırakılmaması gerektiğini düşünüyorum.					
8. Öğrencilerime bir konuyu anlatırken sonuçtan çok sistemler arası ilişkileri anlamaları gerektiğini aktarırım.					
9. Öğrencilerin farklı bakış açılarını					

netleştirmeye ve daha etkili çözümler üretmeye yönelik sorular sormasını isterim.					
10. Öğrencilere bir konuyu anlatırken nedenlerinden önce konunun sonuçlarıyla ilgilenmelerini, başarının bu yolla geleceğini aktarırm.					
11. Öğrencilerin farklı takımlarda etkin çalışabilme becerisi göstermesini test ederim.					
12. Öğrencilerin bir konuyu öğrenirken dinlemekten çok soru sorması kafalarının karışmasına yol açmaktadır.					
13. Öğrencilerin bilgi Okur-Yazarlığını destekleyen değil bilgiyi ezberleyerek öğreten bir eğitim sisteminde yetişmeleri gerektiğini düşünüyorum.					
14. Öğrencilerin problemlerin çözümüne yönelik olarak; bilgiyi eleştirel ve yeterli düzeyde değerlendirmesi, doğru ve yaratıcı bir şekilde kullanmasını sağlamaktadır.					
15. Öğrencilerin bilginin erişimine ve kullanımına yönelik olarak etik ve yasal konulara uymaması gereken durumlar olabilir.					
16. Öğrencilerin bilginin ekonomik kullanımına yönelik olarak, dijital teknolojileri, iletişim araçlarını ve/veya ağları uygun kullanmak yerine daha geleneksel ve toplumun daha büyük bir kesimine hitap eden iletişim araçlarını kullanması gerektiğini düşünüyorum.					
17. Öğrencilerin bilgiyi araştırmak, düzenlemek, değerlendirmek ve paylaşmak üzere teknolojiyi araç olarak kullanmasını desteklemekteyim.					
18. Öğrencilerin kendi anlayışını ve öğrenme gereksinimlerini dışardan gözlemlemesi gerektiğini düşünüyorum.					

19. Öğrencilerin bireylerarası liderlik ve problem çözme becerileri ekip çalışmaları ile desteklenmesi gereken bir husustur.					
20. Öğrencilerin belli alanlarda uzmanlaşmak yerine genel çerçeve ile tüm konularda bilgi sahibi olması gerektiğini düşünüyorum.					
21. Öğrencilerin zamanı etkili kullanmasını ve iş yükünü idare etmelerini sağlıyorum.					
22. Öğrencilerin kazanmaları gereken en önemli beceri, öğrenmenin yaşı olmadığı ve yaşamboyu devam eden bir süreç olduğudur.					
23. Öğrencilerin işin zamanında ve kaliteli yapılabilmesi için kendilerine yüksek standartlar ve zor hedefler belirlemeleri gerekmektedir.					
24. Öğrencilerin ekip çalışmalarına katılmaları liderlik özelliklerini olumsuz etkilemektedir.					
25. Öğrencilerin farklı rol ve sorumluluklara uyum sağlamasına çaba gösteririm.					

**Anketimizi Cevaplandığınız için Teşekkür Ederiz.**