



Şerife Dilek BOYACI¹, Emrah KÖSEOĞLU²

¹Prof. Dr., Anadolu Üniversitesi, sdbelet@gmail.com

²Dr., Harran Üniversitesi, e.koseoglu21@gmail.com

Geliş Tarihi/Received
13.01.2025

Kabul Tarihi/Accepted
30.06.2025

Yayın Dönemi/Publication Period
Haziran/June

Sınıf Öğretmenlerinin Yaşam Becerileri ile 21. Yüzyıl Becerilerini Öğretme Yeterliklerinin İncelenmesi¹

Öz

Öğretmenlerin sahip oldukları yaşam becerileri ve beceri öğretme yeterlikleri, öğrencilere sunulan eğitimin kalitesini etkileyen faktörlerdendir. Bu kapsamda yapılan çalışmada, sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterliklerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterlikleri arasındaki ilişki de incelenmiştir. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Türkiye’de, Şanlıurfa ve Eskişehir illerindeki ilkokullarda görev yapan ve kolay örnekleme yoluyla ulaşılan 417 sınıf öğretmeni, araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Veriler, “Bilgi Formu”, “Yaşam Becerileri Ölçeği” ve “21. Yüzyıl Becerileri Öğretimi Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Veri analizinde bağımsız örneklem t-testi, tek yönlü varyans analizi (ANOVA) ve Pearson korelasyon hesaplamaları kullanılmıştır. Bulgular, sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterliklerinin; cinsiyet, mesleki kıdem, yaş, görev yapılan yer ve mesleki gelişmeleri takip etme değişkenleri açısından anlamlı farklılıklar gösterdiğini ortaya çıkarmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterlikleri arasında orta düzeyde pozitif yönlü ilişki tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Sınıf öğretmeni, yaşam becerileri, 21. yüzyıl becerileri öğretimi, yeterlik

Atıf: Boyacı, Ş. D., & Köseoğlu, E. (2025). Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterliklerinin incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (47), 58-85.

<https://doi.org/10.14582/zgefd.1619376>

Investigation of Classroom Teachers' Competencies in Teaching Life Skills and 21st Century Skills²

Abstract

Teachers' life skills and their competencies in teaching are among the key factors influencing the quality of education and provided to students. In this context, this study aimed to examine the life skills of classroom teachers and their competencies to teach 21st century skills in relation to different variables. In addition, the relationship between teachers' life skills and their competencies to teach 21st century skills were analysed. The study was conducted employing the relational survey model. The study group consists of 417 classroom teachers working in primary schools in the provinces of Şanlıurfa and Eskişehir, Türkiye, selected through convenience sampling. Data were collected using the “Information Form”, “Life Skills Scale” and “21st Century Skills Teaching Scale”. In the analysis of the data, independent samples t-test, ANOVA and Pearson correlation calculations were employed. The results revealed that primary school teachers' life skills and their competencies in teaching 21st century skills showed significant differences in terms of gender, professional seniority, age, employment location and following professional developments. Furthermore, a moderate positive relationship was found between teachers' life skills and their competencies to teach 21st century skills.

Keywords: Primary school teacher, life skills, teaching 21st century skills, competence

Citation: Boyacı, Ş. D., & Köseoğlu, E. (2025). Investigation of classroom teachers' competencies in teaching life skills and 21st century skills. *Dicle University Journal of Ziya Gökalp Education Faculty*, (47), 58-85.

<https://doi.org/10.14582/zgefd.1619376>

^a Bu çalışma, birinci yazar tarafından Anadolu Üniversitesinde yürütülen YTS-2023-1866 numaralı yayın teşvik projesinden üretilmiştir. 20-23 Eylül 2023 tarihlerinde Ankara Üniversitesinde yapılan EDUCongress 2023'te (International Education Congress-2023) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

^b This study was produced by the first author from the publication incentive project numbered YTS-2023-1866 conducted at Anadolu University. It was presented as an oral presentation at EDUCongress 2023 (International Education Congress-2023) held at Ankara University on September 20-23, 2023.



Extended Abstract

Introduction

The 21st century, characterized by rapid transformation, has introduced various new individual and societal needs. Addressing these needs requires individuals to possess a diverse set of skills and competences. In this context, life skills are recognized as fundamental personal attributes that enable individuals to fulfil their needs (Danish et al., 2004). Given the vital importance of life skills for all individuals, it is imperative that students acquire them within school settings. However, for students to develop life skills, it is equally crucial that teachers themselves possess (Bolat & Balaman, 2017), as teachers' skillsets and instructional capacities can affect the quality of education received by individuals.

The competencies referred to as life skills in the context of the 21st century are often framed as 21st-century skills, essential for meeting the demands of the modern era (Griffin et al., 2012). In recent years, many countries have undertaken reforms to integrate these skills into their education systems (Adamson & Darling-Hammond, 2015). Türkiye, for instance, the Ministry of National Education (MoNE) established the Turkish Qualifications Framework in 2016, aligning it with the European Qualifications Framework, and incorporated the identified competencies into all curricula. However, the successful transmission of such skills to students depends heavily on the competencies of teachers, who play a key role in education by creating effective learning environments, planning activities, and using diverse strategies to help students acquire these skills (Griffin et al., 2012; Cansoy, 2018). Therefore, teachers need to both possess these skills and be proficient in teaching them (Anagün et al., 2016).

Accordingly, this study aimed to examine the life skills of primary school teachers and their competencies in teaching 21st-century skills, in relation to various variables. In addition, the relationship between these two constructs to determine whether higher life skills are associated with greater teaching competency in 21st-century skills was also examined. In line with the aim of the study, the following questions were sought to be answered:

- Do the classroom teachers' competences for teaching 21st century skills and life skills show a statistically significant difference in terms of variables such as gender, age, professional seniority, employment location and following professional developments?
- Is there a statistically significant relationship between primary school teachers' life skills and their competencies in teaching 21st century skills?

Method

Relational survey model, one of the quantitative research models, was used in the study. The study population comprised primary school teachers in two different provinces of Türkiye. The sample consisted of 417 primary school teachers who were selected through convenience sampling among these teachers. "Personal Information Form", "Life Skills Scale" and "21st Century Skills Teaching Scale" were used as data collection tools. Initially, responses were obtained from a total of 431 primary school teachers. However, due to incomplete or inaccurate data in 14 of the responses, these were excluded from the analysis, resulting in a final sample of 417 valid responses. To analyze the data, the study employed independent samples t-test, one-way analysis of variance (ANOVA) and Pearson Correlation analysis.

Findings

The analysis revealed that the life skills of primary school teachers are moderately and positively correlated with their ability to teach 21st-century skills ($r = .577$, $p \leq .000$).

A significant difference was determined in favour of female primary school teachers in terms of gender variable in the sub-dimension of primary school teachers' competence to teach "cooperation" skill ($p < .05$). Conversely, in the sub-dimension of primary school teachers' ability to "cope with emotions and stress", a significant difference was observed, favoring male primary school teachers.

Significant differences were found in the life skills sub-dimensions of primary school teachers regarding professional seniority variable. Specifically, in the sub-dimension of "coping with emotions and stress", teachers with 21 or more years of experience demonstrated significantly higher scores than those with 3-5 years of experience. Likewise, a significant difference was found in the "creative thinking and critical thinking" sub-dimension. This difference was between the '6–10 years' group and the '21 years and over' group, in favour of the latter.

A statistically significant difference was identified in terms of age variable in the scores of primary school teachers related to "general competencies for teaching 21st century skills", "technology benefit" and "innovation and problem solving" sub-dimensions ($p < .05$). Findings indicated that teachers aged 41-50 and 51 and above scored significantly higher in these areas than those aged 20-25.

Finally, with respect to the following professional developments, teachers who reported engaging in such activities every day scored significantly higher across all measured domains, including the "life skills" and "competencies for teaching 21st century skills" and all sub-dimensions related to them.

Discussion, Conclusion and Recommendations

In the study, a significant positive relationship was revealed between the life skills of primary school teachers and their competences to teach 21st century skills. Although no prior research has directly examined this relationship in the literature, a study conducted by Kıyasoğlu and Çeviker-Ay (2020) explored the connection between primary school teachers' 21st century learner skills and 21st century teacher skills. Their findings indicated a moderate positive relationship between primary school teachers' learning skills and teaching skills. When 21st century learner skills are examined, it is seen that some of these abilities align with life skills, while 21st century teacher skills encompass the competencies required to teach 21st century skills.

The results of the study can be briefly summarised as follows:

- A moderate and positive linear relationship was found between primary school teachers' life skills and their competences to teach 21st century skills.
- Significant differences were observed in primary teachers' life skills and teaching competencies based on variables such as following professional developments, age, gender, and professional seniority.

In line with the results of the study, the following suggestions can be proposed:

- Future research could employ qualitative methodologies to gather more in-depth data on teachers' life skills and their competencies in teaching 21st-century skills.
- In-service training programs and studies can be carried out to improve primary school teachers' skills and competencies, particularly in relation to life skills and 21st-century teaching practices.

Giriş

Hızlı bir gelişim ve değişim sürecinde olan dünya, bireyler için birçok yeni ihtiyaç ve zorluk ortaya çıkarmaktadır. Bu ihtiyaçların karşılanabilmesi, bireylerin yalnızca bilgiyle değil, aynı zamanda bu bilgiyi etkili, yaratıcı ve etik bir şekilde kullanmasını sağlayacak beceri ve yeterliklerle donatılmasıyla mümkündür. Bu bağlamda yaşam becerileri, bireylerin değişen yaşam koşullarına uyum sağlayabilmeleri, sağlıklı sosyal ilişkiler kurabilmeleri ve yaşamın karşısına çıkardığı sorunlarla baş edebilmeleri açısından temel bir rol oynamaktadır (Danish vd., 2004). Yaşam becerileri; öz-farkındalık, etkili iletişim, empati, karar verme, stresle başa çıkma gibi psikososyal ve kişilerarası yetkinlikleri içerir ve bireyin hem kişisel gelişimine hem de toplumsal uyumuna doğrudan katkı sunar (Salian & Kumar, 2023). Nitekim yapılan araştırmalar, yaşam becerileri kazandırılan bireylerin, sosyal adaptasyon düzeylerinin daha yüksek olduğunu ve sosyal çevreleriyle daha sağlıklı ilişkiler kurduklarını göstermektedir (Zelyurt & İnce, 2018). Bu beceriler, çocukluk döneminden itibaren geliştirilmediğinde, ilerleyen yaşlarda sosyal işlevsellikte bozulmalar, dışlanma, iletişim güçlükleri ve problem çözme becerilerinde yetersizlik gibi durumlar ortaya çıkabilir. Ayrıca, karar verme ve problem çözme becerileri gibi yaşam becerilerinin, bireylerin sadece sosyal uyumlarını değil, aynı zamanda akademik başarı ve öz yeterlik algılarını da olumlu etkilediği ifade edilmektedir (Çolakkadıoğlu & Çelik, 2016; Nobre & Freitas, 2021). Dolayısıyla, bireyin ilk sosyal çevresi olan aile ve okul ortamlarında, yaşam becerilerinin sistematik olarak desteklenmesi, hayati öneme sahiptir (Diener & Diener McGavran, 2008).

Bireylerin yaşam becerilerini edindikleri ilk yer, doğup büyüdüğü aile ortamlarıdır. Aileden sonra çocuk üzerinde önemli etkileri bulunan yer ve kişiler ise okullar ve öğretmenlerdir (Şimşek, 2019). Çünkü okullar, çocukların aileden sonraki en önemli yaşam alanlarıdır. Ayrıca beceri edindirme sürecinin sistemli ve planlı bir şekilde yapıldığı yerler de okullardır (Öztürk & Bekçi, 2022). Bu sebeple, öğretmenlere, öğrencilere yaşam becerilerini kazandırma noktasında önemli görevler düştüğü söylenebilir. Yaşam becerilerinin tüm bireyler için taşıdığı hayati önem dikkate alındığında okul ortamlarında öğrencilere yaşam becerilerinin kazandırılması gerekir (Anagün vd., 2016; Külekçi-Akyavuz & Karakaş, 2020). Ancak, öğrencilerin bu becerileri kazanabilmesi için öncelikle öğretmenlerin yaşam becerileri yönünden yeterli donanıma sahip olmaları gerekmektedir (Gupta, 2021). Çünkü bireylere yaşam boyu aktarılması gereken bu becerilerin temelleri, okul ortamında ve özellikle öğretmenler aracılığıyla atılmaktadır. Yaşam becerilerinin bireyin psikolojik sağlamlığı, sosyal ilişkileri ve problem çözme kapasitesi üzerindeki etkileri düşünüldüğünde, bu becerilerin erken yaşta kazandırılması bir zorunluluk hâline gelmektedir (Salian & Kumar, 2023). Bununla birlikte, eğitim ortamlarında yaşanan değişim ve dönüşümler, eğitim süreçlerinin düzenlenmesi ve süreçlere rehberlik edilmesi noktasında öğretmenlere önemli görev ve sorumluluklar yüklemektedir. Bu durum, öğretmenlerin sahip olduğu beceriler ve yeterliklere dinamik bir önem atfetmektedir (Bolat & Balaman, 2017). Ayrıca, öğretmenlerin sahip oldukları beceriler ve yeterlikler, bireylerin aldığı eğitimin niteliğini etkileyebilmektedir (Anagün vd., 2016; Kıyasoğlu & Çeviker-Ay, 2020; Seferoğlu, 2004).

Eğitim ortamlarındaki sürekli değişim ve dönüşümler, öğretmenlere yalnızca bilgi aktarıcı değil, aynı zamanda süreçleri yöneten bir rehber olma sorumluluğunu da yüklemektedir (Pangaribuan vd., 2022). Bu noktada öğretmenlerin sahip oldukları beceriler, yalnızca kendi mesleki gelişimlerini değil, aynı zamanda öğrencilerin eğitsel kazanımlarını da doğrudan etkileyebilmektedir (Cretu, 2017). Nitekim bazı araştırmalar, öğretmenlerin yaşam becerileri yönünden geliştirilmesinin, yalnızca bireysel gelişimlerine değil, aynı zamanda mesleki yeterliklerine ve sınıf yönetimi becerilerine de olumlu katkılar sunduğunu göstermektedir (Dhanalakshmi, 2019). Örneğin, yaşam becerileri temelli öğretmen gelişim programlarının, öğrencilerin öğrenme ortamına dair algılarını ve yaşam becerilerini anlamlı düzeyde olumlu etkilediği belirlenmiştir (Lee vd., 2020). Benzer şekilde, yaşam becerileri eğitimi alan öğretmen adaylarının, iletişim, problem çözme ve duygusal zekâ gibi temel öğretmenlik yetkinliklerinde belirgin gelişmeler gösterdiği tespit edilmiştir (Babu & Charles, 2024). Ayrıca, yaşam becerilerinin öğretmen eğitim programlarına entegre edilmesinin, öğretmenlerin yalnızca sınıf içi etkileşimlerini değil, aynı zamanda öğrencilerle sağlıklı ilişkiler kurmalarını kolaylaştırdığı vurgulanmaktadır (Razia, 2016). Bu

durum, öğretmenlerin rehberlik rolünü güçlendirerek daha etkili ve nitelikli bir eğitim ortamının oluşmasına katkı sağlar.

Günümüz eğitim anlayışı, bilginin pasif bir şekilde aktarılması yerine, bireyin bu bilgiyi anlamlı ve işlevsel biçimde kullanmasını hedeflemektedir. Bu doğrultuda eğitimde beceri geliştirme süreci, bilginin istendik davranışlara dönüştürülmesini kolaylaştıran bir anahtar rolü görmektedir (Chaurasiya, 2018). Eğitim ortamlarında etkili bir beceri eğitimi gerçekleştirildiğinde, bireyde sosyal, duygusal ve bilişsel bütünlüğü sağlayan bir gelişim süreci başlar. Etkin bir beceri eğitiminin planlı, bütüncül ve öğrenci merkezli yöntemlerle yürütülmesi gerekmektedir. Çünkü bu süreç, yalnızca teorik bilgi aktarımıyla sınırlı kalmaz; bireyin bilişsel, duyuşsal ve sosyal boyutlarını içeren çok yönlü bir yaklaşımı gerektirir. Nitekim etkili uygulamalar, problem çözme, karar verme, öz-farkındalık, etkili iletişim ve stresle başa çıkma gibi becerilerin yapılandırılmış öğrenme deneyimleri aracılığıyla kazandırılmasını içermektedir (Gyaltshen & Lethro, 2021). Uygulamalı öğrenme, grup çalışmaları, drama, rol yapma ve senaryo temelli etkinlikler bu becerilerin içselleştirilmesini kolaylaştırmaktadır (Pangaribuan vd., 2022). Bu süreçte kazanılan beceriler, sadece okul yıllarıyla sınırlı kalmayıp bireyin yaşamı boyunca sürdürülebilecek olan yaşam becerilerine dönüşmektedir (Sharma, 2021; Sreekumar, 2016). Ancak her beceri, yaşam becerisi kategorisine girmez. Yaşam becerileri, Dünya Sağlık Örgütü (World Health Organization/WHO) (1997), tarafından “bireylerin günlük ihtiyaçlarını karşılamaları ve karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelmesini sağlayan uyarlanabilir, olumlu davranışsal beceriler” olarak tanımlanmıştır. Bununla birlikte WHO, sağlıklı bir birey için sahip olunması gereken yaşam becerilerini on başlık altında sınıflandırmıştır. Bunlar: “öz-farkındalık, empati, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, karar verme, problem çözme, etkili iletişim, kişilerarası ilişkiler, stresle başa çıkma ve duygularla başa çıkmadır.” Dolayısıyla, bazı akademik, mesleki veya teknik beceriler bu kapsama doğrudan dâhil olmayabilir; ancak yaşam becerileriyle bütünleştirildiğinde bireyin genel gelişimine katkı sunabilir (Sharma, 2021).

İçinde bulunulan yüzyılda yaşam becerileri bağlamında değerlendirilen becerilerin bir kısmı da 21. yüzyıl becerileri şeklinde ifade edilmektedir. Bu beceriler, 21. yüzyılın ortaya çıkarmış olduğu ihtiyaçları karşılama noktasında gerekli olan ve eğitimle verilen beceriler olarak da tanımlanmaktadır (Griffin vd., 2012). Bu becerilerin belirlenmesi ve sınıflandırılmasında farklı kurum ve kuruluşlar çalışmalar yapmaktadır. Alan yazında bu hususta öne çıkan kurumlar; P21 (Partnership for 21st Century Skills/21. Yüzyıl Becerileri Ortaklığı), ATCS (Assessing and Teaching 21st Century Skills/21. Yüzyıl Becerilerinin Değerlendirilmesi ve Öğretilmesi), OECD (Organization for Economic Cooperation and Development/Ekonomik İş Birliği ve Kalkınma Örgütü), ISTE (International Educational Technologies Society/Uluslararası Eğitim Teknolojileri Topluluğu) ve AB (Avrupa Birliği) vb. olarak sıralanabilir. 21. yüzyıl becerileri konusunda alan yazında görüşleri en çok kabul görülen kurumlardan biri P21’dir. Bu kuruluş, 21. yüzyıl becerilerini “öğrenme ve yenilenme”, “yaşam ve kariyer” ile “bilgi, medya ve teknoloji becerileri” olmak üzere üç başlık altında sınıflandırmaktadır. Öğrenme ve yenilenme becerileri başlığında; “eleştirel düşünme ve problem çözme, yaratıcı düşünme ve yenilikçilik, iletişim ve iş birliğine”, yaşam ve kariyer becerileri başlığında; “esneklik ve uyum, girişim ve öz yönetim, üretkenlik ve hesap verebilirlik, liderlik ve sorumluluk, sosyal ve kültürlerarası ilişkiler” gibi beceriler yer almaktadır. Bilgi, medya ve teknoloji becerileri başlığı altında ise, “bilgi okuryazarlığı”, “medya okuryazarlığı” ile “bilgi ve iletişim teknolojileri” yeterliklerine yer verilmiştir (P21, 2009).

21. yüzyıl becerileri, bireylerin hızla değişen dünyada karşılaştıkları toplumsal, teknolojik ve ekonomik dönüşümlere uyum sağlayabilmeleri açısından kritik öneme sahiptir. 21. yüzyıl becerilerinin eğitim faaliyetleri ile bireylere etkin bir şekilde kazandırılabilmesi belirtilmektedir. Bu doğrultuda, birçok ülke eğitim programlarına 21. yüzyıl becerilerini entegre ederek bu becerileri öğrencilere kazandırmayı öncelikli bir hedef hâline getirmiştir (Adamson & Darling-Hammond, 2015; Walshe vd., 2020). Türkiye’de ise Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), bu süreci desteklemek amacıyla 2016 yılında “Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi”ni hayata geçirmiştir. Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi’ne uyumlu olarak hazırlanan bu yapı, ana dilde ve yabancı dilde iletişim, matematiksel yeterlik, bilim ve teknoloji okuryazarlığı, dijital beceriler, sosyal vatandaşlık, girişimcilik, kültürel farkındalık gibi çok boyutlu beceri alanlarını

kapsamaktadır (MEB, 2016). Bu beceriler, güncellenen öğretim programları aracılığıyla öğrencilerin akademik ve yaşamsal yeterliliklerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Ancak alanyazında sıkça vurgulandığı üzere, bu becerilerin yalnızca müfredata eklenmesi yeterli değildir; öğretmenlerin profesyonel gelişimi, ders materyallerinin niteliği ve sınıf içi uygulamaların kalitesi de büyük önem taşımaktadır (Mansoor & Din, 2023; Pujiati, 2024). Öğretmenlerin bu becerilere yönelik farkındalığının artırılması, mesleki yeterliklerinin güncellenmesi ve öğrenme ortamlarının bu becerilerin gelişimini destekleyecek şekilde düzenlenmesi, etkili entegrasyonun temel unsurlarındandır (Birru, 2024).

Türkiye'deki 21. yüzyıl becerilerine ilişkin beceri ve yetkinliklerin öğretim programlarına entegre edilmesi, bu becerilerin küçük yaşlardan itibaren bireylere kazandırılması noktasında atılmış önemli adımlardan biridir. Ancak eğitim-öğretim sürecinin hem yürütücüleri hem de önemli bileşenlerinden biri olan öğretmenlerin, bu konudaki yeterliklerini ve yaşam becerilerine sahip olmalarını sağlamadan bu beceri ve yetkinlikleri öğrencilere kazandırmak mümkün olamayabilir (Özyurt, 2020). Çünkü bu becerilerin ve yetkinliklerin öğrencilere kazandırılması noktasında, öğretmenin öğrencilere yapacağı rehberlik oldukça önem arz etmektedir (Walser, 2008). Bunun yanı sıra öğretmenler hem öğrenme-öğretme ortamlarını ve etkinlikleri düzenleyerek hem de çeşitli strateji, yöntem ve teknikler kullanarak öğrencilerine bu becerileri kazandırmada kilit bir rol üstlenmektedir (Cansoy, 2018; Griffin vd., 2012). Bundan dolayı öğretmenlerin bu becerilere sahip olması (Anagün vd., 2016) ve bu becerileri öğretme noktasında yeterli olması gerekmektedir.

Öğrencilere yaşam becerilerinin ve 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılmaya çalışıldığı ilk eğitim kademesinin başında ilkokulun geldiği söylenebilir. Bu kapsamda, sınıf öğretmenlerinin hem bu becerilere hem de bu becerileri öğretme yeterliklerine sahip olması önem kazanmaktadır. Bunun yanı sıra sınıf öğretmenlerin yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterlikleri arasındaki ilişkiyi belirlemek de daha nitelikli bir eğitim ortamı oluşturma noktasında bir çerçeve sunabilir. Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterliklerinin farklı değişkenler açısından nasıl değiştiğini belirlemek de bu konudaki eğilimleri ve farklılıkları daha iyi anlamak için oldukça önemlidir. Bu tür incelemeler, öğretmenlerin bireysel ve mesleki gelişimini desteklemenin yanı sıra, eğitim sisteminde fırsat eşitliğinin sağlanmasına yönelik somut veriler sunma potansiyeline sahiptir. Özellikle öğretmen yeterliklerinin yaş, kıdem, eğitim düzeyi, çalışma ortamı gibi değişkenlere göre farklılık göstermesi, dezavantajlı grupların belirlenmesine ve bu gruplara özel destek politikalarının geliştirilmesine olanak tanımaktadır. Böylelikle kaynakların daha adil dağıtılması, mesleki gelişim fırsatlarının tüm öğretmenlere eşit biçimde ulaştırılması ve bölgesel farklılıkların giderilmesi mümkün hâle gelebilir. Bu bağlamda elde edilen bulgular, öğretmen eğitimi politikalarının yeniden yapılandırılması ve fırsat eşitliğini önceleyen stratejilerin hayata geçirilmesi açısından önemli bir referans kaynağı olarak değerlendirilebilir.

Nitekim alan yazın incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterlikleri arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen bir çalışmaya rastlanmamıştır. Öte yandan bu iki değişkenin birbirinden bağımsız olarak ele alındığı çeşitli araştırmalar mevcuttur. Örneğin, Calp ve Edis (2020), sınıf öğretmenlerinin yaşam becerilerine sahip olma düzeylerinin genel olarak yüksek olduğunu, ancak bu becerilerin bazı demografik değişkenlere göre farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Benzer şekilde Yıldırım (2021), öğretmenlerin öz-farkındalık, empati ve karar verme gibi temel yaşam becerilerinde gelişime açık alanlar bulunduğunu vurgulamaktadır. Öte yandan, öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterliklerine ilişkin çalışmalarda da dikkat çekici sonuçlar elde edilmiştir. Ayan (2022), öğretmen adaylarının eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerinde güçlü olduklarını, ancak dijital yeterliklerde desteklenmeleri gerektiğini ifade etmektedir. Güçlü vd. (2022), öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerini etkili şekilde aktarabilmelerinde hizmet içi eğitim programlarının belirleyici olduğunu belirtmiştir. Kıyasoglu ve Çeviker-Ay (2020) ise öğretmenlerin iletişim ve iş birliği becerilerinin, öğrencilerin öğrenme sürecinde kritik rol oynadığını ortaya koymuştur. Korkmaz (2019) ve İlhan vd. (2023) tarafından yapılan araştırmalarda ise öğretmen yeterliklerinin görev yapılan bölge ve kıdeme göre farklılık gösterdiği saptanmıştır. Bu bağlamda, yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterliklerinin bir arada ele alındığı bütüncül araştırmalara

duyulan ihtiyaç açıkça görülmektedir. Bu çalışmanın amacı da söz konusu iki beceri seti arasındaki ilişkiyi sınıf öğretmenleri özelinde ortaya koyarak bu boşluğu doldurmaktır.

Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterliklerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi, bu becerilerin öğretmenler arasında nasıl çeşitlilik gösterdiğini ortaya koymak açısından önemlidir. Bu sayede bireysel özellikler, mesleki deneyim düzeyi ve çalışılan çevresel koşullar gibi etmenlerin öğretme yeterlikleriyle nasıl ilişkili olabileceğine dair açıklayıcı veriler elde edilmesi hedeflenmektedir. Çünkü bu bilgiler ışığında, sınıf öğretmenlerinin gelişim ihtiyaçlarına ve özelliklerine uygun eğitim programları, hizmet öncesi düzenlemeler, hizmet içi eğitimler veya farklı destek mekanizmaları oluşturulabilir. Bu durum, eğitim sisteminde hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin daha iyi sonuçlar almasını sağlayacaktır.

Araştırmadaki değişkenler, bireylerin mesleki yeterlikleri, pedagojik uygulamaları ve yaşam becerileri üzerinde etkili olabileceği yönündeki önceki araştırmalar dikkate alınarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin yaş, kıdem ve eğitim düzeyi gibi değişkenlerinin pedagojik uygulamalar üzerinde etkili olduğu; cinsiyet ve medeni durum gibi sosyo-demografik değişkenlerin ise bireylerin duyuşsal özelliklerini ve mesleki tutumlarını etkileyebildiği alan yazında vurgulanmaktadır (Gupta, 2021; Sharma, 2021). Bunun yanı sıra cinsiyetin öğretmenlerin iletişim tarzları, sınıf yönetimi ve empatik yaklaşımlar üzerinde farklılık yarattığı çeşitli çalışmalarda ortaya konmuştur (Salian & Kumar, 2023). Benzer şekilde, öğretmenlerin yaşı ve mesleki kıdemi; edinilmiş deneyimlerin yaşam becerilerine ve öğretme yeterliklerine nasıl yansıdığını değerlendirmek açısından önemlidir (Dhanalakshmi, 2019). Çalışılan yer (kırsal/kentsel okul) gibi bağlamsal değişkenlerin öğretim yöntemleri ve beceri aktarımı üzerindeki etkileri, öğrenme ortamlarının sosyo-kültürel yapısına bağlı olarak farklılaşabilmektedir (Prasetyo vd., 2021). Son olarak, mesleki gelişim etkinliklerine katılım, öğretmenlerin hem yaşam becerilerini hem de çağın gerektirdiği öğretme yeterliklerini güncel tutmaları açısından belirleyici görülmektedir (Pangaribuan vd., 2022).

Bu doğrultuda yapılan araştırmada, sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterliklerinin “cinsiyet, mesleki kıdem, yaş, çalışılan yer ve mesleki gelişmeleri takip etme durumu” değişkenleri açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Ayrıca, sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterlikleri arasındaki ilişki de incelenmiştir. Araştırmanın amacına yönelik şu sorulara cevap aranmıştır:

- Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri “cinsiyet, mesleki kıdem, yaş, çalışılan kurumun bulunduğu yer ile mesleki gelişmeleri takip etme durumu” değişkenleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterlikleri “cinsiyet, mesleki kıdem, yaş, çalışılan kurumun bulunduğu yer ile mesleki gelişmeleri takip etme durumu” değişkenleri açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterlikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki var mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırma, nicel yöntemlerden ilişkisel tarama modeli temel alınarak yürütülmüştür. Tarama modellerinde, var olan bir durum ya da gerçeklik olağan akışı içerisinde araştırılarak betimlenmeye çalışılır. Özü itibarıyla bir olay, olgu, birey veya nesneye ilişkin geçmiş ya da günümüzdeki veriler gözden geçirilir. Böylece araştırılan olay, olgu ve durumlara yönelik dağınık veriler toplanır, düzenlenir ve çözümlenir (Şimşek, 2012). İlişkisel taramada ise iki nicel değişken arasındaki ilişki, bir korelasyon

katsayısı temelinde açığa çıkarılmaya çalışılır (Fraenkel vd., 2012). İlişkisel tarama araştırmalarında, örneklemin incelenen özellikleri arasındaki ilişki herhangi bir müdahaleye tabi tutulmadan incelenir (Büyüköztürk vd., 2013). Araştırmada ilişkisel tarama modeli kapsamında sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterlikleri arasındaki ilişki incelenmiştir. Ayrıca, sözü edilen beceri ve yeterlikler çeşitli değişkenler göz önünde bulundurularak karşılaştırılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini, Türkiye’de Şanlıurfa ve Eskişehir illerinde görev yapan sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Veri toplama sürecinde zaman ve erişim açısından pratiklik sağlamak amacıyla kolay ulaşılabilir (uygun) örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bununla birlikte, çalışmada veri çeşitliliğini artırmak ve bulguların genellenabilirliğini sınırlı da olsa desteklemek amacıyla sosyo-kültürel açıdan farklılık gösteren iki farklı coğrafi bölgeden sınıf öğretmenlerine ulaşmak hedeflenmiştir. Bu doğrultuda, Şanlıurfa ve Eskişehir illerindeki çeşitli devlet ilkokullarında görev yapan sınıf öğretmenleri araştırmaya dâhil edilmiştir. 2022-2023 eğitim öğretim yılı MEB öğretmen sayısı istatistiklerine göre ilde ilkokulda görev yapan toplam öğretmen sayısı yaklaşık 13000 kişidir (MEB, 2024). Her iki ilin sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi, kültürel yapısı ve eğitim ortamları arasındaki belirgin farklar dikkate alınarak çalışmanın örnekleminde çeşitliliğin sağlanması amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini, bu iki ilde görev yapan ve araştırmaya gönüllü olarak katılan toplam 417 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

Katılımcı sayısının belirlenmesinde, çok değişkenli analizlerin güvenilirliği için önerilen minimum örneklem büyüklüğüne dikkat edilmiştir. Tabachnick ve Fidell (2013), çok değişkenli analizler için önerilen örneklem büyüklüğünü $N > 50 + 8m$ (m =bağımsız değişken sayısı) formülüyle açıklamaktadır. Bu çalışmada çok değişkenli analizler yapılmasa da karşılaştırmalara dayalı alt grup analizleri ve korelasyon testleri yapılmıştır. Bundan dolayı örneklem büyüklüğünün önerilen sınırın üzerinde olmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca, geniş katılımcı sayısı ile istatistiksel güç düzeyinin artırılması ve etki büyüklüğü hesaplarının güvenilirliğinin sağlanması hedeflenmiştir. Güç analizi, varsayımsal olarak ortalama etki büyüklüğü ($d=.30$) ve istatistiksel güç düzeyi ($1-\beta$) =.80 ile çalışıldığında, G*Power analizine göre en az 300-350 kişi arasında bir örneklem gerektiği belirtilmektedir (Faul vd., 2009). Bunun yanı sıra Yamane (1967) formülü ($n=N/[1+N(e)^2]$) de belirli bir hata payı ile bir evrenden örneklem büyüklüğü belirlemek için kullanılan basit ve sık tercih edilen bir yöntemdir. Bu formülde n , örneklem büyüklüğünü; N , toplam evren (anakütle) büyüklüğünü; e ise kabul edilen hata payını ifade etmektedir. Hata payı % 5 ($e= 0.05$) belirlenmiştir. Çalışmadaki evren büyüklüğü 13000 öğretmen olarak kabul edildiğinde, minimum 388 kişilik örnekleme ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda çalışmanın 417 kişilik örneklem büyüklüğü hem teorik hem de pratik açıdan yeterli kabul edilebilir. Araştırma örnekleminin sosyo-demografik dağılımına ilişkin bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1’e bakıldığında, araştırmanın örneklem grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğunu kadın öğretmenlerin (%65,7) oluşturduğu görülmektedir. Mesleki kıdem açısından en yoğun grubun 20 yıl ve üzeri deneyime sahip öğretmenler olduğu (%28,8), bunu 6-10 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenlerin (%28,8) takip ettiği belirlenmiştir. Yaş değişkeni incelendiğinde ise öğretmenlerin çoğunluğunun 31-40 yaş aralığında (%44,4) olduğu, bu durumun hem genç hem de deneyimli bireyleri kapsayan dengeli bir örneklem sunduğu söylenebilir. Katılımcıların %64,5’inin evli olduğu; eğitim düzeyinde ise ağırlığın lisans mezunlarında toplandığı (%77,7) gözlemlenmiştir. Çalışma yerlerine göre dağılım incelendiğinde, öğretmenlerin büyük bir bölümünün il merkezlerinde görev yaptığı (%44,1), bunun yanı sıra köy ve ilçe merkezlerinde de dengeli bir dağılım olduğu dikkat çekmektedir. Katılımcıların mesleki gelişmeleri takip etme durumları incelendiğinde ise çoğunluğun gelişmeleri ayda birkaç defa (%58,5), daha az sayıda öğretmenin bu süreci günlük (%12,0) olarak takip ettiği anlaşılmaktadır.

Tablo 1*Katılımcıların Sosyo-demografik Özelliklerine İlişkin Bilgiler*

Değişken	Grup	N	%
Cinsiyet	Kadın	274	65.7
	Erkek	143	34.3
Mesleki Kıdem (yıl)	0-2	56	13.4
	3-5	69	16.5
	6-10	105	25.2
	11-20	67	16.1
	20 ve üzeri	120	28.8
Yaş (yıl)	20-25	24	5.8
	26-30	96	23.0
	31-40	185	44.4
	41-50	84	20.1
	51 ve üstü	28	6.7
Medeni Durumu	Bekâr	148	35.5
	Evli	269	64.5
Eğitim Durumu	Lisans	324	77.7
	Yüksek lisans	83	19.9
	Doktora	10	2.4
Çalışılan Kurumun Bulunduğu Yer	Köy	116	27.8
	İlçe merkezi	117	28.1
	İl merkezi	184	44.1
Mesleki Gelişmeleri Takip Etme Durumu	Her gün	50	12.0
	Haftada birkaç defa	123	29.5
	Ayda birkaç defa	244	58.5
	Toplam	417	100

Araştırmada yaş ve kıdem değişkenlerine ait kategoriler oluşturulurken hem örneklemdaki katılımcı dağılımları hem de alan yazındaki bazı benzer çalışmalarda (Bozan & Anagün, 2019; Kıyasoğlu & Çeviker-Ay, 2020) yer verilen sınıflandırmalardan yararlanılmıştır. Örneğin, 0–2 yıl ve 3–5 yıl kıdem aralıkları, öğretmenlik mesleğine yeni başlamış bireylerin uyum süreçlerini ayırt edebilmek amacıyla ayrılmıştır. 6–10 yıl aralığı, deneyim kazanımının pekiştiği orta dönem olarak; 11–20 yıl ve 20 yıl üzeri gruplar ise kıdemli ve meslekte uzmanlaşmış öğretmenleri temsil edecek biçimde yapılandırılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Yapılan çalışmanın verilerinin toplanmasında “Kişisel Bilgi Formu”, “Yaşam Becerileri Ölçeği” ve “21.Yüzyıl Becerileri Öğretimi Ölçeği” kullanılmıştır. Sınıf öğretmenlerinin sosyo-demografik özelliklerini tespit etmek amacıyla araştırmacıların geliştirdiği “Kişisel Bilgi Formu” kullanılmıştır. Bu formda, sınıf öğretmenlerinin “cinsiyet, mesleki kıdem, yaş, medeni durum, eğitim durumu, çalışılan kurumun bulunduğu yer, mesleki gelişmeleri takip etme” durumlarını belirlemeye yönelik sorulara yer verilmiştir.

Bolat ve Balaman (2017) tarafından geliştirilen “Yaşam Becerileri Ölçeği” toplamda 5 faktör ve 30 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan faktörler; “duygular ve stresle başa çıkma, empati ve öz farkındalık, karar verme ve problem çözme, yaratıcı ve eleştirel düşünme, iletişim ve kişiler arası ilişki becerileri” olarak tanımlanmıştır. Ölçek, 493 lisans öğrencisi ile geliştirilmiş; açıklayıcı faktör analizi sonucunda beş faktörlü yapı belirlenmiştir. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0.91, Bartlett testi anlamlı bulunmuştur ($p<.001$). Faktör yapısı, toplam varyansın %47,70’ini açıklamaktadır. Cronbach Alpha katsayıları alt boyutlar için sırasıyla .82, .77, .72, .73 ve .66 olarak rapor edilmiştir. Ölçeğin tümüne ait Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .90 hesaplanmıştır. DFA bulguları da beş faktörlü yapıyı doğrulamaktadır. Bu çalışmada ise güvenirlik katsayıları alt boyutlar için sırasıyla .76, .81, .85, .86 ve .80 bulunmuştur. Ölçeğin geneli ise .927 olarak hesaplanmıştır.

Jia vd. (2016) tarafından geliştirilip Özyurt (2020) tarafından Türkçeye uyarlaması yapılan “21. Yüzyıl Becerileri Öğretimi Ölçeği”nde 3 faktör ve 10 madde yer almaktadır. Ölçekteki faktörler “teknolojinin yararı, iş birliği, yenilik ve problem çözme” şeklindedir. Ölçek, öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerini öğretme konusundaki öz yeterlik algılarını ölçmek amacıyla geliştirilmiştir. Türkçe uyarlama çalışması, 233 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiş; yapı geçerliği, doğrulayıcı faktör analizi (DFA) ile test edilmiştir. DFA uyum indeksleri, modelin iyi düzeyde uyum sağladığını göstermiştir. Cronbach Alpha katsayıları ise alt boyutlar için sırasıyla .69, .69 ve .74 olarak rapor edilmiştir. Türkçe formun tümüne ait Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .82 olarak bulunmuştur. Bu çalışmada ise güvenilirlik katsayıları alt boyutlar için sırasıyla .81, .74, ve .88 ve ölçeğin geneli .912 olarak hesaplanmıştır.

Çalışmada kullanılan “Yaşam Becerileri Ölçeği” ve “21. Yüzyıl Becerileri Öğretimi Ölçeği”, özgün olarak farklı hedef gruplar (öğretmen adayları, lisans öğrencileri vb.) dikkate alınarak geliştirilmiş olup, sınıf öğretmenleri özelinde yapılandırılmamıştır. Bu nedenle, her ne kadar ilgili ölçeklerin geçerlik ve güvenilirlik analizleri bu çalışma kapsamında yeniden yapılmış olsa da ölçeklerin özgün hedef kitle dışındaki bir grupta uygulanması, araştırmanın bir sınırlılığı olarak değerlendirilebilir.

Verilerin Toplanması ve Veri Analizi

Çalışmada kullanılacak ölçekler ile kişisel bilgi formu, tek bir form altında birleştirilmiştir. Veri toplama sürecinde, erişim kolaylığı ve daha geniş bir katılımcı kitlesine ulaşmak amacıyla hem yüz yüze hem de çevrim içi (online) veri toplama yöntemleri kullanılmıştır. Bu kapsamda, 173 öğretmene yüz yüze görüşmeler yoluyla; 258 öğretmene ise dijital ortamda oluşturulan çevrim içi form aracılığıyla ulaşılmıştır. Farklı veri toplama yollarının tercih edilmesi, ulaşılabilirliği artırmakla birlikte, yanıtlayıcıların soruları algılama biçimlerinde ya da yanıtlamaya yönelik tutumlarında farklılık yaratabileceği için bu durum, araştırmanın bir sınırlılığı olarak değerlendirilebilir. Toplamda 431 sınıf öğretmeninden veri elde edilmiştir. 14 öğretmenin formu, eksik ve hatalı kodlamalardan dolayı analiz dışı bırakılmıştır. Toplam 417 sınıf öğretmenin verisiyle değişkenlere bağlı analizler yapılmıştır. Verilerin analizinde SPSS.24 kullanılmıştır. Verilerin normalliğini belirleme noktasında Çarpıklık ve Basıklık değerleri incelenmiştir. Verilerin normalliğine ilişkin değerler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2

Normalliğe İlişkin Değerler

Veriler	Çarpıklık (Skewness)	Basıklık (Kurtosis)	N
21.Yüzyıl Becerileri Öğretimi Ölçeği	-.280	-.523	417
Teknoloji yararı	-.481	-.379	417
İş birliği	-.291	-.652	417
Yenilik ve problem çözme	-.323	-.408	417
Yaşam Becerileri Ölçeği	-.081	-.385	417
Duygular ve stresle başa çıkma	-.415	.628	417
Empati ve öz farkındalık	-.323	-.036	417
Karar verme ve problem çözme	-.145	-.526	417
Yaratıcı ve eleştirel düşünme	-.272	-.178	417
İletişim ve kişiler arası ilişki	-.504	.015	417

Çarpıklık ve basıklığa ilişkin değerler -1 ile +1 arasında olduğunda normallik varsayımının sağlandığı belirtilmektedir (Kline, 2011). Tablo 2 incelendiğinde, verilerin normalliği sağlandığı belirlenmiş ve veri analizinde “aritmetik ortalama, bağımsız örneklem t-testi, tek faktörlü varyans analizi (ANOVA) ve Pearson korelasyon analizleri” kullanılmıştır. ANOVA sonucunda anlamlı farkın bulunduğu değişkenlerde bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirleyebilmek için çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey HSD testi tercih edilmiştir. Tukey testi, grup sayısının üç ve üzeri olduğu durumlarda, varyansların homojenliği varsayımı sağlandığında en yaygın ve güvenilir kullanılan

çoklu karşılaştırma testlerinden biridir (Büyüköztürk, 2018). Ayrıca, anlamlı farklılıkların tespit edildiği değişken ve alt boyutlara yönelik olarak etki büyüklüğü de incelenmiştir. Bu amaçla Cohen's d , Eta kare (η^2) ve determinasyon katsayısı (r^2) değerleri hesaplanmıştır. Cohen's d , iki grup ortalaması arasındaki farkın standart sapma cinsinden büyüklüğünü belirtir. Yaygın sınıflandırmaya göre: 0.20-0.49 küçük, 0.50-0.79 orta ve 0.80 ve üzeri büyük etki olarak kabul edilir (Cohen, 1988; Morris & Fritz, 2013). Eta kare (η^2), bağımsız değişkenin bağımlı değişkendeki toplam varyansı açıklama oranını gösterir ve istatistiksel farkların pratik anlamını ortaya koyar. ANOVA testlerinde anlamlı farkların çıktığı boyutlarda etki büyüklüğü genellikle bu yolla hesaplanır. Referans aralıkları: η^2 ; 0.01-0.05 küçük, 0.06-0.13 orta, 0.14 ve üstü ise büyük etki büyüklüğü olarak değerlendirilir. Pearson korelasyon analizinde, korelasyon katsayısının (r) kendisi bir etki büyüklüğü göstergesidir. Korelasyon katsayısından elde edilen r^2 değeri de etki büyüklüğünün bir diğer göstergesi olarak kullanılabilir (Cohen, 1988; Richardson, 2011).

Araştırma Etiği

Bu araştırmayı yürütebilmek için "Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu"ndan, 30.05.2023 tarihinde 526549 protokol numaralı etik kurul kararı ile izin alınmıştır. Araştırma süreci boyunca "Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi"ndeki ilkeler esas alınarak çalışmalar yürütülmüştür. Bu kapsamda, öğretmenlere ölçek formları doldurulmadan önce araştırma amaçları hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenlerinden -gönüllük- esasına dayalı olarak araştırmaya katılım göstermek isteyenlerden veriler toplanmıştır.

Bulgular

Yapılan araştırmanın amacı kapsamında ulaşılan bulgular, başlıklar hâlinde düzenlenmiş ve tablolaştırılarak sunulmuştur.

Cinsiyete İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterliklerinde, cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t-testi uygulanmıştır. Teste ilişkin sonuçlara Tablo 3'te yer verilmiştir.

Tablo 3'e göre, sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterlikleri genel puanlarında cinsiyet açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bunun yanı sıra, "iş birliği" alt boyutuna yönelik puanlarda kadın sınıf öğretmenleri lehine anlamlı bir fark belirlenmiştir ($X=18.24$, $SS=2.02$, $p<.05$). Bu bulgudan hareketle, kadın sınıf öğretmenlerinin "iş birliği becerilerini öğretme yeterliklerinin" erkek sınıf öğretmenlerinden daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Yaşam becerilerinin "duygular ve stresle başa çıkma" alt boyutuna ilişkin puanlarda, erkek sınıf öğretmenleri lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($X=25.69$, $SS=3.98$, $p<.05$). Bundan hareketle, erkek sınıf öğretmenlerinin "duygular ve stresle başa çıkma becerilerinin" kadın sınıf öğretmenlerine kıyasla daha yüksek bir düzeyde olduğu ifade edilebilir. Anlamlı farkın çıktığı boyutlarda etki değeri de incelenmiştir. Bu kapsamda, Cohen- d katsayısı hesaplanmıştır. Bu değer, "iş birliği" alt boyutunda 0.21; "duygular ve stresle başa çıkma" alt boyutunda ise 0.22 bulunmuştur. Bu değerler, küçük bir etki değere işaret etmektedir. Başka bir ifadeyle, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmasına rağmen, bu farklılıkların pratikteki etkisinin sınırlı düzeyde olduğu söylenebilir.

Tablo 3*Cinsiyet Değişkenine Yönelik t-Testi Sonuçları*

Boyutlar	Cinsiyet	N	X	SS	df	t	p	d
21.YY. Becerileri Öğretimi Genel	Kadın	274	59.06	6.91	415	-.105	.917	
	Erkek	143	59.13	6.86				
Teknoloji yararı	Kadın	274	17.53	2.61	415	-1.575	.116	
	Erkek	143	17.94	2.38				
İş birliği	Kadın	274	18.24	2.02	415	1.982	.048*	0.21
	Erkek	143	17.82	2.06				
Yenilik ve problem çözme	Kadın	274	23.28	3.21	415	-.242	.809	
	Erkek	143	23.36	3.06				
Yaşam Becerileri Genel	Kadın	274	120.29	14.71	415	.230	.818	
	Erkek	143	119.97	12.33				
Duygular ve stresle başa çıkma	Kadın	274	24.75	4.66	415	-2.061	.040*	0.22
	Erkek	143	25.69	3.98				
Empati kurma ve öz farkındalık	Kadın	274	28.76	3.94	415	1.232	.219	
	Erkek	143	28.31	3.33				
Karar verme ve problem çözme	Kadın	274	28.90	4.01	415	.488	.626	
	Erkek	143	28.71	3.58				
Yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce	Kadın	274	21.25	2.84	415	1.779	.076	
	Erkek	143	20.73	2.77				
İletişim ve kişilerarası ilişkiler	Kadın	274	16.64	2.53	415	.465	.643	
	Erkek	143	16.52	2.30				

Mesleki Kıdeme İlişkin Bulgular

Çalışmada, sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterlikleri “mesleki kıdem” değişkeni açısından da incelenmiştir. İstatiksel açıdan anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için ANOVA yapılmıştır. ANOVA sonucunda anlamlı farklılık bulunan değişkenlerde, bu farkın hangi gruplar arasında ortaya çıktığını belirleyebilmek için çoklu karşılaştırma testlerinden Tukey testi tercih edilmiştir. Testlere ilişkin sonuçlar Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4*Mesleki Kıdem Değişkeni ANOVA Sonuçları*

Boyutlar	Mesleki kıdem (yıl)	N	X	SS	df	F	p	η^2	Anlamlı Fark
21. YY. Becerileri Öğretimi Genel	0-2	56	57.50	7.59	412	1.340	.254		
	3-5	69	58.96	7.17					
	6-10	105	59.10	6.93					
	11-20	67	58.87	6.04					
	21 yıl ve üstü	120	60.08	6.73					
Teknoloji yararı	0-2	56	17.10	2.78	412	.844	.498		
	3-5	69	17.71	2.61					
	6-10	105	17.78	2.77					
	11-20	67	17.68	2.19					
	21 yıl ve üstü	120	17.81	2.32					
İş birliği	0-2	56	17.84	2.20	412	.755	.555		
	3-5	69	17.97	2.18					
	6-10	105	17.99	1.94					
	11-20	67	18.31	1.69					
	21 yıl ve üstü	120	18.26	2.11					
Yenilik ve problem çözme	0-2	56	22.55	3.55	412	2.307	.058		
	3-5	69	23.27	3.20					
	6-10	105	23.32	3.18					
	11-20	67	22.86	2.85					
	21 yıl ve üstü	120	23.92	2.99					

Boyutlar	Mesleki kıdem (yıl)	N	X	SS	df	F	p	η^2	Anlamlı Fark
Yaşam Becerileri Genel	0-2	56	119.40	13.42	4	1.310	.266		
	3-5	69	119.90	15.15					
	6-10	105	118.22	13.38					
	11-20	67	120.24	13.67					
	21 yıl ve üstü	120	122.40	13.95	412				
Duygular ve stresle başa çıkma	0-2	56	25.00	4.11	4	2.614	.035*	0.025	“3-5 yıl” ile “21 yıl ve üstü” grubu arasında
	3-5	69	24.16	4.91					
	6-10	105	24.67	4.92					
	11-20	67	24.87	4.13					
	21 yıl ve üstü	120	26.10	3.94	412				
Yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce	0-2	56	20.88	2.59	4	2.973	.019*	0.028	“6-10 yıl” ile “21 yıl ve üstü” grubu arasında
	3-5	69	21.51	2.72					
	6-10	105	20.37	3.04					
	11-20	67	21.06	2.56					
	21 yıl ve üstü	120	21.54	2.84	412				
Empati kurma ve öz farkındalık	0-2	56	28.82	3.86	4	1.568	.182		
	3-5	69	28.48	3.98					
	6-10	105	27.89	3.62					
	11-20	67	28.79	3.67					
	21 yıl ve üstü	120	29.09	3.66	412				
Karar verme ve problem çözme	0-2	56	27.93	3.95	4	.948	.436		
	3-5	69	28.94	3.54					
	6-10	105	28.93	3.78					
	11-20	67	28.85	3.61					
	21 yıl ve üstü	120	29.11	4.20	412				
İletişim ve kişilerarası ilişkiler	0-2	56	16.76	2.30	4	.482	.749		
	3-5	69	16.81	2.77					
	6-10	105	16.35	2.67					
	11-20	67	16.67	2.06					
	21 yıl ve üstü	120	16.56	2.34	412				

Tablo 4 incelendiğinde, “mesleki kıdem” değişkenine ilişkin ANOVA sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterliği genel puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ancak, sınıf öğretmenlerinin yaşam becerilerine ilişkin “duygular ve stresle başa çıkma” ile “yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce” alt boyutlarına yönelik puanlarda anlamlı bir farklılığa rastlanmıştır ($F= 2.614, p<.05$; $F= 2.973, p<.05$). Tukey testi sonuçlarına göre “duygular ve stresle başa çıkma” alt boyutunda anlamlı farklılığın, “3-5 yıl” grubu ile “21 yıl ve üstü” grubu arasında “21 yıl ve üstü” grubu lehine olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca, “yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce” alt boyutunda ise anlamlı farklılığın, “6-10 yıl” grubu ile “21 yıl ve üstü” grubu arasında “21 yıl ve üstü” grubu lehine olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulardan hareketle, “21 yıl ve üstü” mesleki kıdemi olan sınıf öğretmenlerinin, “duygular ve stresle başa çıkma” becerilerinin, “3-5 yıl” mesleki kıdemi olan sınıf öğretmenlerine kıyasla daha yüksek bir düzeyde olduğu ifade edilebilir. Benzer şekilde “21 yıl ve üstü” mesleki kıdemi olan sınıf öğretmenlerinin “yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce” becerilerinin de “6-10 yıl” mesleki kıdemi olan sınıf öğretmenlerine kıyasla daha yüksek düzeyde olduğu ifade edilebilir. Anlamlı farkın çıktığı boyutlarda anlamlı farkın etki değeri de incelenmiştir. Bu kapsamda, Eta Kare (η^2) değerine bakılmıştır. Bu değer, “duygular ve stresle başa çıkma” alt boyutunda 0.025; “yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce” alt boyutunda ise 0.028 bulunmuştur. Bu değerler, Cohen’in (1988) ve Richardson’un (2011) etki büyüklüğü sınıflamalarına göre, küçük etki düzeyinde kabul edilmektedir ($\eta^2 < .06$). Bu durum, gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunsa da bu farklılıkların bağımsız değişkenin toplam varyans üzerindeki etkisinin düşük olduğunu göstermektedir.

Yaşa İlişkin Bulgular

Çalışmada, sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterlikleri “yaş” değişkeni açısından da incelenmiştir. Bu doğrultuda yapılan ANOVA ve Tukey testi sonuçları Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5

Yaş Değişkenine Yönelik ANOVA Sonuçları

Boyutlar	Yaş (yıl)	N	X	SS	df	F	p	η^2	Anlamlı Fark
21. YY. Becerileri Öğretimi Genel	20-25	24	54.96	8.18	4	3.758	.005*	0.035	“20-25” ile “41-50 ve 51 yaş ve üstü” grupları arasında
	26-30	96	58.99	6.84					
	31-40	185	58.77	6.65					
	41-50	84	60.31	7.10					
	51 ve üstü yaş	28	61.32	5.07	412				
Teknoloji yararı	20-25	24	16.21	2.90	4	2.787	.026*	0.026	“20-25” ile 41-50 ve 51 yaş ve üstü” grupları arasında
	26-30	96	17.71	2.65					
	31-40	185	17.62	2.51					
	41-50	84	17.98	2.33					
	51 ve üstü yaş	28	18.29	2.19	412				
İş birliği	20-25	24	17.42	2.32	4	1.879	.113		
	26-30	96	18.05	2.06					
	31-40	185	18.00	2.01					
	41-50	84	18.33	2.08					
	51 ve üstü yaş	28	18.78	1.59	412				
Yenilik ve problem çözme	20-25	24	21.33	3.96	4	4.231	.002*	0.039	“20-25” ile “41-50 ve 51 yaş ve üstü” grupları arasında
	26-30	96	23.23	3.10					
	31-40	185	23.16	2.97					
	41-50	84	24.00	3.40					
	51 ve üstü yaş	28	24.25	2.18	412				
Yaşam Becerileri Genel	20-25	24	120.29	13.51	4	1.135	.340		
	26-30	96	118.58	13.37					
	31-40	185	119.82	13.86					
	41-50	84	121.38	14.65					
	51 ve üstü yaş	28	124.35	14.13	412				
Duygular ve stresle başa çıkma	20-25	24	25.37	4.26	4	2.100	.080		
	26-30	96	24.46	4.39					
	31-40	185	24.75	4.42					
	41-50	84	26.01	4.46					
	51 ve üstü yaş	28	26.18	4.70	412				
Yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce	20-25	24	21.29	3.08	4	2.131	.076		
	26-30	96	20.88	2.75					
	31-40	185	20.96	2.81					
	41-50	84	21.00	2.92					
	51 ve üstü yaş	28	22.53	2.33	412				
Empati kurma ve öz farkındalık	20-25	24	28.37	3.29	4	.361	.837		
	26-30	96	28.39	4.15					
	31-40	185	28.53	3.61					
	41-50	84	28.94	3.55					
	51 ve üstü yaş	28	29.00	4.20	412				
Karar verme ve problem çözme	20-25	24	28.79	3.60	4	.708	.587		
	26-30	96	28.28	3.49					
	31-40	185	28.99	3.94					
	41-50	84	28.97	3.98					
	51 ve üstü yaş	28	29.32	4.50	412				
İletişim ve kişilerarası ilişkiler	20-25	24	16.46	2.72	4	.708	.587		
	26-30	96	16.56	2.68					
	31-40	185	16.58	2.33					
	41-50	84	16.45	2.31					
	51 ve üstü yaş	28	17.32	2.62	412				

Tablo 5 incelendiğinde, “yaş” değişkenine ilişkin ANOVA sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri genel ve alt boyutlarına ilişkin puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bunun yanı sıra, sınıf öğretmenlerinin “21. yüzyıl becerileri öğretimi genel”, “teknoloji yararı” ve “yenilik ve problem çözme” alt boyutlarına ilişkin puanlarında “yaş” değişkeni açısından istatistiksel açıdan anlamlı farklılık görülmüştür ($F= 3.758, p<.05$; $F= 2.787, p<.05$; $F= 4.231, p<.05$). Yapılan Tukey testinin sonuçlarına göre, “21. yüzyıl becerileri öğretimi genel”, “teknoloji yararı” ve “yenilik ve problem çözme” alt boyutlarına ilişkin puanlarında anlamlı farklılığın, “20-25 yaş” ile “41-50 ve 51 yaş ve üstü” grupları arasında “41-50 ile 51 yaş ve üstü” grupları lehine olduğu görülmüştür. Bu bulgulardan hareketle, 41 yaş ve üstündeki sınıf öğretmenlerinin “21. yüzyıl becerilerini”, “yenilik ve problem çözme” ile “teknolojinin yararlı kullanımını” öğretme yeterliklerinin, 20-25 yaş grubundaki öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde olduğu söylenebilir. Anlamlı farkın çıktığı boyutlarda anlamlı farkın etki değeri de incelenmiştir. Bu kapsamda Eta Kare (η^2) değerine bakılmıştır. Bu değer, “21. Yüzyıl Becerileri Öğretimi” genel yeterliklerinde 0.035; “teknoloji yararı” alt boyutunda ise 0.026 ve “yenilik ve problem çözme” alt boyutunda ise 0.039 bulunmuştur. Bu değerler küçük bir etki değerine işaret etmektedir ($\eta^2 < .06$). Bu değerler istatistiksel olarak düşük görünmektedir. Öte yandan, eğitim gibi karmaşık ve çok faktörlü bir alanda bu tür küçük etkilerin, özellikle öğretim yeterlikleri gibi kritik alanlarda önemi göz önünde bulundurulabilir. Bu bağlamda, söz konusu küçük etki büyüklükleri, öğretmenlerin farklı değişkenlere göre 21. yüzyıl becerilerini kazandırma yeterliklerinde, belirli ama sınırlı ölçüde farklılıklar olabileceğine işaret etmektedir.

Çalışılan Kurumun Bulunduğu Yere İlişkin Bulgular

Çalışma kapsamında, sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterlikleri, “çalışılan kurumun bulunduğu yer” değişkeni açısından incelenmiş ve bu doğrultuda yapılan ANOVA ve Tukey testine ilişkin sonuçlara Tablo 6’da yer verilmiştir.

Tablo 6 incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri genel ve alt boyutlara ilişkin puanlarında “çalışılan kurumun bulunduğu yer” değişkeni açısından anlamlı bir fark görülmemiştir. Bunun yanı sıra, sınıf öğretmenlerinin “21. yüzyıl becerileri öğretimi genel” ile “teknoloji yararı” alt boyutuna ilişkin puanlarında “çalışılan kurumun bulunduğu yer” değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($F= 4.432, p<.05$; $F= 7.542, p<.05$). Yapılan Tukey testi sonuçlarına göre, “21. yüzyıl becerileri öğretimi” genel puanlarında anlamlı farklılığın, “köy” grubu ile “ilçe merkezi” grubu arasında “ilçe merkezi” grubu lehine olduğu görülmüştür. “Teknoloji yararı” alt boyutuna ilişkin puanlarda ise anlamlı farklılığın, “köy” grubu ile “ilçe merkezi ve il merkezi” grupları arasında “ilçe merkezi ve il merkezi” grupları lehine olduğu görülmüştür. Bu bulgulardan hareketle, ilçe merkezinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin “21. yy. becerileri” ile “teknolojinin yararlı kullanımını” öğretme yeterliklerinin, “köy”de görev yapan sınıf öğretmenlerine oranla daha yüksek bir seviyede olduğu ifade edilebilir. Anlamlı farkın çıktığı boyutlarda etki değeri de incelenmiştir. Bu kapsamda, Eta Kare (η^2) değerine bakılmıştır. Bu değer, “21. Yüzyıl Becerileri Öğretimi” genel yeterliklerinde 0.021; “teknoloji yararı” alt boyutunda ise 0.035 bulunmuştur. Bu değerler küçük bir etki değerine işaret etmektedir ($\eta^2 < .06$). Her ne kadar istatistiksel açıdan fark anlamlı olsa da bu küçük etki büyüklüğü sonuçların uygulamada daha sınırlı yansımaları sahip olabileceğini göstermektedir. Bununla birlikte, öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterliklerinde, teknolojiyi kullanma düzeyindeki bu farklılıklar küçük görünse de eğitimde dijital araçların entegrasyonu açısından dikkate değer olabilir.

Tablo 6*Çalışılan Kurumun Bulunduğu Yer Değişkenine Yönelik ANOVA Sonuçları*

Boyutlar	Çalışılan yer	N	X	SS	df	F	p	η^2	Anlamlı Fark
21. YY. Becerileri Öğretimi Genel	Köy	116	57.62	7.39	2	4.432	.012*	0.021	“Köy” ile “İlçe merkezi” grubu arasında
	İlçe merkezi	117	60.25	6.33					
	İl merkezi	184	59.27	6.76	414				
Teknoloji yararı	Köy	116	17.00	2.73	2	7.542	.001*	0.035	“Köy” ile “İlçe merkezi ve İl merkezi” grupları arasında
	İlçe merkezi	117	18.27	2.19					
	İl merkezi	184	17.72	2.52	414				
İş birliği	Köy	116	17.78	2.06	2	2.453	.087		
	İlçe merkezi	117	18.36	1.96					
	İl merkezi	184	18.13	2.05	414				
Yenilik ve problem çözme	Köy	116	22.84	3.28	2	1.935	.146		
	İlçe merkezi	117	23.62	3.05					
	İl merkezi	184	23.41	3.13	414				
Yaşam Becerileri Genel	Köy	116	120.11	13.53	2	.218	.804		
	İlçe merkezi	117	120.87	13.78					
	İl merkezi	184	119.79	14.30	414				
Duygular ve stresle başa çıkma	Köy	116	24.77	4.08	2	.410	.664		
	İlçe merkezi	117	25.10	4.84					
	İl merkezi	184	25.24	4.43	414				
Yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce	Köy	116	21.03	3.00	2	.018	.982		
	İlçe merkezi	117	21.10	2.73					
	İl merkezi	184	21.08	2.78	414				
Empati kurma ve öz farkındalık	Köy	116	28.65	3.69	2	.700	.497		
	İlçe merkezi	117	28.91	3.52					
	İl merkezi	184	28.38	3.90	414				
Karar verme ve problem çözme	Köy	116	29.07	3.78	2	.947	.389		
	İlçe merkezi	117	29.06	3.69					
	İl merkezi	184	28.54	4.02	414				
İletişim ve kişilerarası ilişkiler	Köy	116	16.59	2.73	2	.151	.860		
	İlçe merkezi	117	16.69	2.27					
	İl merkezi	184	16.53	2.38	414				

Mesleki Gelişmeleri Takip Etmeye İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterlikleri, “mesleki gelişmeleri takip etme” değişkeni açısından da incelenmiştir. İstatiksel açıdan anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için yönelik yapılan ANOVA ve Tukey testi sonuçlarına Tablo 7’de yer verilmiştir.

Tablo 7’ye göre; sınıf öğretmenlerinin “21. yüzyıl becerileri öğretimi genel” ile diğer tüm alt boyutlarında, “mesleki gelişmeleri takip etme” değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık görülmüştür ($p<.05$). Benzer şekilde, “yaşam becerileri genel” ile alt boyutlara ilişkin puanlarında da anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($p<.05$). Yapılan Tukey testi sonuçlarına göre, “21. yüzyıl becerileri öğretimi genel”, “iş birliği” ile “yenilik ve problem çözme” alt boyutlarına ilişkin puanlarında anlamlı farklılığın, “her gün” grubu ile “haftada birkaç kez” ve “ayda birkaç kez” grupları arasında “her gün” grubu lehine olduğu görülmüştür. “Teknoloji yararı” alt boyutunda ise anlamlı farklılığın, “her gün” grubu ile “ayda birkaç kez” grubu arasında, “her gün” grubu lehine olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin “yaşam becerileri genel” ve diğer alt boyutlarında da anlamlı farklılığın, “her gün” grubu ile “haftada birkaç kez” ve “ayda birkaç kez” grupları arasında, “her gün” grubu lehine olduğu görülmüştür. Bu bulgulardan hareketle, mesleki gelişmeleri “her gün” takip eden sınıf öğretmenlerinin, hem “21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterliklerinin” hem de “yaşam becerilerinin”, “haftada birkaç kez ve ayda birkaç kez” takip eden sınıf öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde olduğu ifade edilebilir.

Tablo 7*Mesleki Gelişmeleri Takip Etme Durumu Değişkenine Yönelik “ANOVA” Sonuçları*

Boyutlar	Gelişmeleri Takip*	N	X	SS	df	F	p	η^2	Anlamlı Fark
21. YY. Becerileri Öğretimi Genel	1	50	62.88	6.85	2	12.769	.000*	0.058	“1” ile “2 ve 3” grupları arasında “2” ile “3” grubu arasında
	2	123	59.89	6.44					
	3	244	57.90	6.78	414				
<i>Teknoloji yararı</i>	1	50	18.74	2.36	2	6.976	.001*	0.033	“1” ile “3” grubu arasında
	2	123	17.88	2.43					
	3	244	17.35	2.56	414				
<i>İş birliği</i>	1	50	19.24	1.85	2	14.571	.000*	0.066	“1” ile “2 ve 3” grupları arasında “2” ile “3” grubu arasında
	2	123	18.41	1.85					
	3	244	17.71	2.06	414				
<i>Yenilik ve problem çözme</i>	1	50	24.90	3.19	2	10.072	.000*	0.046	1” ile “2 ve 3” grupları arasında
	2	123	23.61	3.02					
	3	244	22.84	3.10	414				
Yaşam Becerileri Genel	1	50	126.58	14.41	2	8.365	.000*	0.039	“1” ile “3” grubu arasında
	2	123	121.40	13.29					
	3	244	118.26	13.72	414				
<i>Duygular ve stresle başa çıkma</i>	1	50	26.96	4.15	2	5.243	.006*	0.025	“1” ile “2 ve 3” grupları arasında
	2	123	24.91	4.33					
	3	244	24.77	4.51	414				
<i>Empati ve öz farkındalık</i>	1	50	30.02	3.81	2	5.956	.003*	0.028	“1” ile “3” grubu arasında
	2	123	28.93	3.82					
	3	244	28.15	3.61	414				
<i>Karar verme ve problem çözme</i>	1	50	30.96	3.97	2	11.510	.000*	0.053	“1” ile “2 ve 3” grupları arasında
	2	123	28.84	3.92					
	3	244	28.23	3.66	414				
<i>Yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce</i>	1	50	21.90	3.44	2	6.409	.002*	0.03	“1 ve 2” ile “3” grupları arasında
	2	123	21.54	2.53					
	3	244	20.67	2.77	414				
<i>İletişim ve kişilerarası ilişkiler</i>	1	50	16.74	2.53	2	1.298	.274		
	2	123	16.85	2.52					
	3	244	16.43	2.39	414				

*(Her gün =1, Haftada birkaç kez=2, Ayda Birkaç kez=3)

Anlamlı farkın çıktığı boyutlarda etki değerine de bakılmıştır. Bu kapsamda Eta Kare (η^2) değeri incelenmiştir. Tüm boyutlara ilişkin etki değerleri incelendiğinde, “iş birliği” alt boyutunda, 0.066 ile orta düzeyde bir etki büyüklüğü bulunmuştur. Bu durum, öğretmenlerin mesleki gelişmeleri takip etme düzeylerine göre, iş birliği yeterliklerinde belirgin farklılıklar olduğunu göstermektedir. “21. Yüzyıl becerileri öğretimi genel” ($\eta^2 = 0.058$) ve “karar verme ve problem çözme” ($\eta^2 = 0.053$) boyutlarında ise küçük düzeyin üst sınırına yakın etkiler elde edilmiştir. Diğer boyutlarda küçük düzeyde etki büyüklükleri hesaplanmıştır ($\eta^2 < .06$). Bu bulgular, istatistiksel olarak anlamlı farkların bulunduğu gruplar arasında, pratikte etkilerin sınırlı düzeyde olduğunu ancak bazı yeterlik alanlarında dikkat çekici farklılaşmaların da mevcut olduğunu ortaya koymaktadır.

Yaşam Becerileri ile 21. Yüzyıl Becerilerini Öğretme Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye Dair Bulgular

Yapılan çalışmada, sınıf öğretmenlerinin “yaşam becerileri” ile “21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterlikleri” arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson korelasyon analizi yapılmıştır. Bu analizin sonuçları Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

Yaşam Becerileri ile 21. Yüzyıl Becerilerini Öğretme Yeterlikleri Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Analizi Sonuçları

Boyutlar	N	r	p	r ²
Yaşam Becerileri				
21.YY. Becerilerini Öğretme Yeterliği	417	.577	.000	0.333

Tablo 8’de yer alan Pearson korelasyon testi sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterlikleri arasında, orta düzeyde ve pozitif yönlü bir doğrusal ilişki olduğu belirlenmiştir ($r = .577$; $p \leq .000$). Anlamlı farkın pratik önemini değerlendirmek için etki büyüklüğü olarak determinasyon katsayısı (r^2) hesaplanmıştır. Cohen (1988), r katsayısının karesi olan r^2 ’nin, değişkenler arası ilişkinin açıklayıcı gücünü değerlendirmede kullanılabileceğini ve .25 üzeri değerlerin anlamlı etki büyüklüğüne işaret ettiğini belirtmektedir. Büyüköztürk (2018) ise r^2 katsayısının .30’un üzerindeki değerlerin orta ve üzeri düzeyde açıklama gücü taşıdığını ifade etmektedir. Bu çalışmada yapılan analiz sonucunda r^2 değeri 0.333 olarak bulunmuştur. Başka bir ifadeyle, bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisi istatistiksel olarak anlamlı olmanın ötesinde, ilişkinin yaklaşık %33,3’lük bir kısmını açıkladığını göstermektedir. Bu değer, sosyal bilimler bağlamında dikkate değer bir etki düzeyini temsil etmekte olup araştırma değişkenleri arasındaki ilişkinin anlamlı ve açıklayıcı bir güce sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgudan hareketle, yaşam becerileri yüksek olan sınıf öğretmenlerinin, 21. yüzyıl becerilerini öğrencilere kazandırma konusunda kendilerini daha yeterli hissettikleri ifade edilebilir. Bu durum, öğretmen eğitiminde yaşam becerilerinin geliştirilmesine yönelik uygulamalara yer verilmesinin faydalı olabileceğini düşündürmektedir.

Sınıf öğretmenlerinin “yaşam becerilerine” ilişkin alt boyutları ile “21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterliklerine” ilişkin alt boyutlar arasındaki ilişki de incelenmiştir. İlişkiyi belirlemek amacıyla yapılan Pearson korelasyon analizi sonuçları Tablo 9’da sunulmuştur.

Tablo 9

Alt Boyutlar Arasındaki İlişkiye Ait Korelasyon Analizi Sonuçları

Boyutlar	Teknoloji yararı	İş birliği	Yenilik ve problem çözme
Duygular ve stresle başa çıkma	.344*	.361*	.406*
Empati ve öz farkındalık	.369*	.503*	.466*
Karar verme ve problem çözme	.428*	.551*	.480*
Yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünce	.346*	.426*	.358*
İletişim ve kişilerarası ilişkiler	.390 *	.382 *	.346*

* $p < .001$

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterliklerine ilişkin alt boyutlar arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişkiler tespit edilmiştir ($p \leq .000$). “Teknoloji yararı” boyutu ile yaşam becerileri alt boyutları arasında .344 ile .428 aralığında değişen orta düzeyde ve pozitif yönde korelasyon değerleri elde edilmiştir. Bu durum, teknolojiye yönelik olumlu algının özellikle karar verme ve problem çözme ($r = .428$) ile yüksek düzeyde ilişkilendiğini göstermektedir. “İş birliği” boyutu, tüm yaşam becerileriyle anlamlı ilişki göstermiş olup, özellikle empati ve öz farkındalık ($r = .503$) ve karar verme ve problem çözme ($r = .551$) ile oldukça güçlü ilişkiler sergilemiştir. Benzer şekilde, “yenilik ve problem çözme” boyutu ile yaşam becerileri arasındaki ilişkiler de anlamlı bulunmuş; en yüksek ilişki karar verme ve problem çözme ($r = .480$), empati ve öz farkındalık

($r=0.466$) boyutlarında gözlenmiştir. Bu sonuçlar çerçevesinde, 21. yüzyıl becerilerinin etkili biçimde kazandırılmasının, öğretmenlerin yaşam becerilerindeki yeterlik düzeyleriyle yakından ilişkili olduğu söylenebilir. Özellikle duygusal farkındalık, iletişim ve yaratıcı düşünme gibi becerilerin, yenilikçi öğretim anlayışlarının temel bileşenleri arasında yer alabileceği ve bu becerilerin yaşam becerileri kapsamında, çağdaş öğretmen profiline katkı sağlayabilecek unsurlar arasında değerlendirilebileceği düşünülmektedir.

Tartışma. Sonuç ve Öneriler

Sınıf öğretmenlerinin sahip olduğu yaşam becerileri ve 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterlikleri, çeşitli demografik ve mesleki değişkenlerden etkilenebilmektedir. Bu çalışmada söz konusu beceriler; “cinsiyet, mesleki kıdem, yaş, çalışılan kurumun bulunduğu yer ve mesleki gelişmeleri takip etme” değişkenleri açısından incelenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterlikleri, genel olarak cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık göstermese de bazı alt boyutlarda anlamlı farklar bulunmuştur. “İş birliği” becerisi öğretme yeterliğinde kadın öğretmenler; “duygular ve stresle başa çıkma” becerisinde ise erkek öğretmenler lehine anlamlı farklılıklar saptanmıştır. Bu bulguların, toplumsal cinsiyet rollerinden kaynaklanabileceği değerlendirilmektedir. Nitekim kadınların daha duygusal, sosyal ve empatik rollerle özdeşleştirilmesi, onların özellikle kişilerarası ilişkiler, iş birliği ve empati gibi becerilerde öne çıkmasını destekleyebilmektedir. Öte yandan, erkek bireylerin kültürel olarak daha dirençli ve stresle baş etme yönünde sosyalleştirildiği toplumlarda, bu tür becerilerde avantajlı olabilecekleri düşünülmektedir.

Alan yazında sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterliklerini doğrudan cinsiyet açısından inceleyen çalışmalar sınırlı olmakla birlikte, Kıyasoğlu ve Çeviker-Ay (2020) gerçekleştirdikleri araştırmada kadın öğretmenlerin 21. yüzyıl öğrenen becerilerinde daha yüksek puan aldığı; buna karşılık teknoloji kullanımı ve yenilikçi öğretim yöntemlerinde erkek öğretmenlerin lehine anlamlı farklar olduğu bulunmuştur. Benzer şekilde Can ve Kaymakçı (2015) tarafından yürütülen çalışmada da yaratıcı düşünme, empati ve karar verme gibi yaşam becerilerinde kadın öğretmenler lehine anlamlı farklar belirlenmiştir. Karali ve Aydemir (2020) de sınıf öğretmenlerinin yönetsel ve üretici öğretim becerilerinde kadınların; teknolojiye dayalı uygulamalarda ise erkeklerin daha yüksek yeterliğe sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Alan yazındaki bu çalışmalar, öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerini kullanma düzeylerinde cinsiyete bağlı farklılıklar bulunduğunu, sosyal-duygusal becerilerde kadın öğretmenlerin, teknolojik ve yönetsel becerilerde ise erkek öğretmenlerin daha yüksek performans sergilediğini göstermektedir. Bu bağlamda, cinsiyete bağlı farklılıkların sadece bireysel eğilimler değil, aynı zamanda toplumsal roller, kültürel beklentiler ve mesleki deneyimlerle de şekillendiği söylenebilir. Bu nedenle, öğretmen yetiştirme süreçlerinde toplumsal cinsiyet duyarlılığını önceleyen uygulamalara yer verilmesi, hem öğretme yeterliklerinin hem de yaşam becerilerinin daha dengeli bir biçimde gelişmesini destekleyebilir.

Araştırma kapsamında, sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları yaşam becerileri ve 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterlikleri, mesleki kıdem açısından da incelenmiştir. Bu doğrultuda, sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterliklerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ancak yaşam becerilerinde, özellikle “yaratıcı ve eleştirel düşünme” ile “duygular ve stresle başa çıkma” boyutlarında, 21 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip sınıf öğretmenleri lehine anlamlı farklar tespit edilmiştir. Bu durum, öğretmenlerin artan mesleki deneyimiyle birlikte yaşamdan ve meslekten edindikleri tecrübelerin yaşam becerilerinin gelişimini desteklemesiyle ilişkili olabilir. Alan yazında öğretmenlerin mesleki kıdemi ile yaşam becerileri arasında anlamlı bir ilişki olmadığını belirten çalışmalar (Acarbaş & Karaman, 2024; Kozikoğlu & Özcanlı, 2020) olduğu gibi, kıdemin öğretmenlerin problem çözme ve öğretim stratejileri üzerinde olumlu etkilerini ortaya koyan bulgular da yer almaktadır (Kıyasoğlu & Çeviker-Ay, 2020).

Yapılan bu çalışmada, mesleki kıdem açısından yaratıcı ve eleştirel düşünme ile duygular ve stresle başa çıkma becerilerinde elde edilen sonuçlar, önceki sonuçlardan farklı olması sebebiyle alan yazına katkı sağlayabilir. Nitekim bazı araştırmalar, yaratıcı düşünme ve duygusal düzenleme

becerilerinin öğretmenlik deneyimiyle gelişebileceğini ortaya koymaktadır. Örneğin Rakhimov vd. (2023), yaratıcı düşünmenin gelişiminin öğretmenlerin duygusal zekâsı, eleştirel düşünme kapasitesi ve sınıf içi deneyimleriyle doğrudan ilişkili olduğunu belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra Kurtdede-Fidan ve Aydoğdu (2018), öğretmenlerin sınıf içi ve dışı etkinliklerle yaşam becerilerini öğretmede önemli roller üstlendiğini; öğretmenlerin sınıf yönetimi, program yapısı, okul ve aile desteği gibi faktörlerden etkilendikleri vurgulamıştır. Granada ve Oco (2024) tarafından yapılan bir çalışmada ise sınıf yönetimi yeterlikleri ile öğretmenlik yeterlikleri arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuş; yaşam becerilerine sahip öğretmenlerin sınıf yönetimini daha etkili yürüttükleri belirtilmiştir. Bu bağlamda, özellikle duygularla başa çıkma ve yaratıcı düşünme gibi yaşam becerilerinin, öğretmenlerin sınıf içi karar alma süreçlerinde, öğrenci davranışlarını yönetmede ve motivasyon sağlamada doğrudan etkili olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin mesleki kıdemi arttıkça sınıf içi sorunlarla başa çıkma ve sınıf ortamını yapılandırma gibi becerilerde deneyime dayalı gelişmelerin yaşandığı, bu durumun da yaşam becerileri ile sınıf yönetimi arasında örtük bir ilişkiyi ortaya koyduğu söylenebilir.

Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri, yaş açısından anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Ancak 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterlikleri genel, teknolojinin yararlı kullanımı, yenilik ve problem çözme gibi yeterliklerde, 41 yaş ve üstü sınıf öğretmenleri lehine anlamlı farklılıklar görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin yaşam becerilerinin yaş değişkenine göre değişiklik gösterdiği çalışmalar da mevcuttur (Calp & Edis, 2020; Yıldırım, 2021). Bu çalışmalarda genç öğretmenlerin teknoloji kullanımına yönelik yeterlikler ile yaratıcı düşünmede; yaşça büyük öğretmenlerin ise iletişim kurma, problem çözme, karar verme ve sosyal-duygusal becerilerde etkili olduğu görülmektedir. Alan yazında sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterliklerini doğrudan yaş değişkenine göre inceleyen çalışmalara sınırlı sayıda rastlanmaktadır. Kıyasoglu ve Çeviker-Ay (2020) tarafından yürütülen bir araştırmada, öğretmenlerin 21. yüzyıl öğrenen ve öğreten becerilerinin yaşa göre anlamlı bir farklılık göstermediği bildirilmiştir. Bu bulgu, yaşın öğretme yeterlikleri üzerinde doğrudan belirleyici bir faktör olmayabileceğini düşündürmektedir. Bunun yanı sıra, yaş değişkeninin öğretmenlerin pedagojik yeterlikleri, teknoloji kullanım becerileri ve duygusal-sosyal yeterlikleri üzerinde dolaylı etkileri olduğuna yönelik bulgular da yer almaktadır.

Ragas vd. (2024), yaptıkları araştırmada öğretmenlerin yaşlarının iletişim, yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme gibi beceriler üzerinde belirleyici bir rol oynadığını ve ileri yaştaki öğretmenlerin bu becerileri daha etkili kullandığını ortaya koymuştur. Benzer şekilde Yenel ve Selçuk (2024), öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine yönelik yeterlik algılarının yaşla birlikte arttığını belirtmiştir. Ayrıca Varghese ve Musthafa (2021), öğretmenlerin 21. yüzyıl becerilerine yönelik algılarının yaş ve deneyimle pozitif yönde ilişkilendiğini; Kirbaş ve Bulut (2024) ise öğretmen adaylarının yaşa bağlı olarak 21. yüzyıl becerilerini öğretme düzeylerinde farklılıklar olduğunu bildirmiştir. Yapılan bu araştırmada, yaş değişkenine göre elde edilen bulgular çerçevesinde sınıf öğretmenlerinin yalnızca kronolojik yaşlarına değil; yaşla birlikte edindikleri deneyim, mesleki olgunluk ve pedagojik farkındalıklarının da 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterliklerini şekillendirdiği söylenebilir. Bu bağlamda, yaş değişkeninin doğrudan değilse bile mesleki deneyim, öz yeterlik, dijital okuryazarlık ve duygusal olgunluk gibi değişkenler aracılığıyla öğretme yeterliklerini etkileyebileceği ifade edilebilir.

Araştırma kapsamında, sınıf öğretmenlerinin sahip oldukları yaşam becerileri ve 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterlikleri, çalışılan kurumun bulunduğu yer açısından da incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri, çalıştıkları kurumun bulunduğu yere göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bunun yanı sıra, “21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterlikleri genel” ile “teknoloji yararı” alt boyutlarında, kırsal bölgede görev yapan öğretmenlere kıyasla ilçe ve il merkezinde görev yapan sınıf öğretmenleri lehine anlamlı farklar bulunmuştur. Bu durum, kent merkezlerinde çalışan sınıf öğretmenlerinin dijital kaynaklara ve teknoloji destekli uygulamalara daha kolay erişebilme imkânlarıyla ilişkilendirilebilir. Benzer bulgulara alan yazında rastlanmaktadır. Abykanova vd. (2024), kırsalda görev yapan öğretmenlerin dijital yeterliklerinin sınırlı olduğunu, bu nedenle 21. yüzyıl becerilerini öğretmede zorluk yaşadıklarını ifade etmiştir. Bozan ve Anagün (2019) ise yaptıkları çalışmada kentteki öğretmenlerin dijital yeterliklerinin daha gelişmiş

olduğunu, bu öğretmenlerin dijital materyallere erişim ve kullanma konusunda daha avantajlı olduğunu belirlemiştir. Bu bulgular çerçevesinde, 21. yüzyıl becerilerin öğretiminde fiziksel çevre koşullarının (şehir-kır ayrımı gibi) önemli bir değişken olduğu ifade edilebilir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki gelişim olanaklarına katılımı ve okulun destekleyici yapısının da bu değişkenle ilişkili olduğu söylenebilir. Ancak bu bulgular sadece bireysel yeterlikleri değil, aynı zamanda sistemsel eğitim politikalarını ve fırsat eşitliğini de tartışmaya açabilir. Çünkü öğretmenlerin teknolojik yeterliklerinin geliştirilmesi yalnızca bireysel çabalarla değil, çevre koşullarına özgü ihtiyaçlar gözetilerek hazırlanmış mesleki gelişim programları ve altyapı yatırımları ile de desteklenebilmelidir.

Öğretmenlerin mesleki gelişmeleri takip etmeleri; mesleklerine yönelik yayınları takip etmeleri, hizmet içi eğitim ve seminerlere katılmaları, alanlarıyla ilgili kitap ve dergiler okumalarıyla ilişkilidir. Öğretmenlerin bu gelişmeleri takip etme sıklığı, mesleki bilgilerini güncel tutma, mesleği etkili bir şekilde yürütme noktasında öğretmenlere katkı sağlayacaktır. Sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişmeleri takip etmeleri hem sahip oldukları becerileri hem de bu becerileri öğretme yeterliklerini olumlu yönde etkileyebilir. Nitekim yapılan bu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ve 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterlikleri, mesleki gelişmeleri takip etme durumuna göre anlamlı farklılık göstermiştir. Özellikle mesleki gelişmeleri her gün takip eden sınıf öğretmenleri lehine elde edilen bu sonuç, öğretmenlerin güncel gelişmeleri yakından izlemelerinin, pedagojik bilgi, teknoloji kullanımı ve iletişim becerileri gibi alanlarda kendilerini geliştirmelerine katkı sağladığını göstermektedir. Bu bulgu, öğretmenlerin yaşam boyu öğrenme süreçlerine aktif katılımının, mesleki yeterliklerini ve yaşam becerilerini doğrudan etkileyebileceğine işaret etmektedir.

Alan yazında mesleki gelişmeleri takip etme değişkenini doğrudan inceleyen çalışmalar sınırlı olmakla birlikte, mesleki gelişmeleri takip eden ve mesleki açıdan kendini geliştirmeye çalışan sınıf öğretmenlerinin problem çözme, eleştirel düşünme, dijital okuryazarlık ve teknolojiyi kullanma, yaratıcılık ve yenilikçilik, zaman yönetimi, iletişim ve iş birliği becerilerinin geliştiğini gösteren çalışmalar da mevcuttur (Bozan & Anagün, 2019; Genç & Genç, 2013; Kıyasoglu & Çeviker-Ay, 2020; Seferoglu, 2001). Benzer şekilde Alzahrani ve Nor (2022), öğretmenlerin katıldıkları mesleki gelişim programlarının, 21. yüzyıl becerilerini sınıf içi uygulamalara aktarma becerilerini önemli ölçüde artırdığını vurgulamıştır. Achieng (2024) ise öğretmenlerin sürekli mesleki gelişim süreçlerinin, eleştirel düşünme, iş birliği ve iletişim gibi 21. yüzyıl becerilerini kazandırma açısından hayati önemde olduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda, öğretmenlerin güncel eğitim eğilimleri ve mesleki gelişmeleri takip etmeleri yalnızca bireysel gelişimlerine değil, aynı zamanda öğrencilere aktarabilecekleri beceri yelpazesinin genişlemesine de katkı sunabilir. Bu durum, mesleki gelişim ile yaşam becerileri ve öğretme yeterlikleri arasında anlamlı bir ilişki olabileceğine işaret etmektedir.

Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterlikleri arasında orta düzeyde, pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulunmuştur. Alan yazın incelendiğinde, sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileri ile sahip oldukları 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterlikleri arasındaki ilişkiyi doğrudan inceleyen sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmaktadır. Ancak Kıyasoglu ve Çeviker-Ay (2020) tarafından gerçekleştirilen bir çalışmada, öğretmenlerin 21. yüzyıl öğrenen ve öğreten becerileri arasında orta düzeyde pozitif bir ilişki bulunmuştur. Bu becerilerden bazıları yaşam becerileriyle örtüşmekle birlikte, aralarındaki ilişkinin yalnızca örtüşmeden ibaret olmadığı; aynı zamanda yaşam becerilerinin öğretim sürecinde pedagojik yeterliği destekleyici bir unsur olarak işlev gördüğü düşünülmektedir. Dolayısıyla ulaşılan ilişkinin açıklanmasında, yalnızca kavramsal benzerlik değil, öğretmenlerin bireysel yeterlikleri ile mesleki uygulamaları arasında dinamik bir etkileşimin varlığı da söz konusu olabilir. Bu durum, yaşam becerilerinin öğretme sürecinde iş birliği, empati, problem çözme ve iletişim gibi 21. yüzyıl öğretmen profiline ait niteliklerin somut olarak yansıtılmasına katkı sunduğu söylenebilir. Başka bir ifadeyle, yalnızca 21. yüzyıl becerilerini ve bunların öğretim yeterliklerini ölçmek yeterli olmayabilir; bu becerileri besleyen ve öğretmen davranışlarına yön veren yaşam becerilerinin de analiz edilmesi, ilişkinin bütünsel bir şekilde anlaşılması açısından gereklidir.

Padmadewi vd.'nin (2020) gerçekleştirdiği çalışmada, sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerileri konusunda kavramsal olarak hazır olduklarını ifade etmelerine rağmen, uygulamada bu becerileri sınıf içi etkinliklere tam olarak yansıtamadıkları görülmüştür. Benzer şekilde Cretu (2017), öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerini kazanabilmesi için öğretmen yetiştirme programlarının bu becerileri kazandırmaya yönelik özel öğrenme ortamları ve uygulamalarla desteklenmesi gerektiğini vurgulamıştır. Öte yandan Özer ve Kuloğlu'nun (2023) araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerilerine yönelik algılarının dijital okuryazarlık düzeyleri ile orta düzeyde pozitif yönde ilişkili olduğu bulunmuştur. Bu bulgular, yaşam becerileri gibi sosyal-duygusal yönü ağır basan becerilerin, dijital çağın öğretim yeterlikleriyle bütünleşerek öğretmen profiline entegre edilmesi gerektiğini düşündürmektedir. Sonuç olarak yapılan bu çalışmada, yaşam becerileri ile 21. yüzyıl becerilerini öğretme uygulamalarının birbirini tamamlayıcı ve destekleyici beceri kümeleri olduğu söylenebilir.

Araştırma sonuçları doğrultusunda şu önerilerde bulunulabilir:

- Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerilerini ve 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterliklerini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitim programları planlanabilir. Bu programlar, öğretmenlerin iletişim, empati, stresle başa çıkma ve problem çözme becerilerini desteklemeyi doğrudan amaçlayabilir. Çünkü bu beceriler, 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterliklerine de katkı sağlayabilmektedir.
- Araştırma sonucunda, kadın sınıf öğretmenlerinin iş birliği becerilerini öğretmede, erkek öğretmenlerin de stresle başa çıkma becerilerinde daha etkili olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, öğretmenler arasında deneyim paylaşımını teşvik eden mentorluk sistemleri kurulabilir ve öğretim becerilerinin gelişimine katkı sağlayacak deneyim aktarımı atölyeleri düzenlenebilir.
- Kıdemli ve yaşça ileri olan sınıf öğretmenlerinin yaratıcı düşünme, teknolojiyi yararlı kullanma, problem çözme ve stres yönetimi gibi alanlarda güçlü oldukları görülmüştür. Bu kişilerin, teknoloji danışmanı veya problem çözme rehber öğretmeni olarak görev alabilecekleri roller desteklenebilir. Kıdemli öğretmenlerin deneyimlerinin kurumsallaşmasını sağlamak için iyi uygulama örnekleri kitapçıkları hazırlanabilir.
- Öğretmenlerinin mesleki gelişmeleri düzenli takip etmelerini teşvik etmek amacıyla, dijital okuryazarlık odaklı eğitimler düzenlenmelidir. MEB veya İl Milli Eğitim Müdürlükleri tarafından öğretmenlerin mesleki gelişimleri günlük takip edebilecekleri mobil uygulamalar geliştirilebilir.
- Hizmet öncesi öğretmen eğitimi süreci, öğretmenliğin sadece akademik bilgi aktarma değil; aynı zamanda yaşam becerileri kazandırma, öğretme yeterliklerini edindirme ve rehberlik etme sorumluluğunu da içermektedir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının yaşam becerilerini geliştirmeye ve bu becerileri öğrencilere etkili şekilde kazandırma yeterliklerini artırmaya yönelik programlara, hizmet öncesi eğitim müfredatlarında yer verilebilir.
- Bu çalışmada elde edilen bulgular, belirli bir evren ve örneklem grubuna dayanmaktadır. Benzer araştırmaların farklı coğrafi bölgelerden, okul türlerinden vb. farklılıklardan gelen öğretmenlerle gerçekleştirilmesi, sonuçların genellenebilirliğini artırabilir. Ayrıca, yaşam becerileri ve 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterliklerini etkileyebilecek başka değişkenler (okul kültürü, liderlik desteği, teknolojik donanım düzeyi vb.) eklenerek yapılacak araştırmalar, konunun çok boyutlu bir şekilde ele alınmasına olanak sağlayabilir. Bu tür çeşitlendirilmiş çalışmaların yapılması, öğretmen yeterliklerini etkileyen yapısal ve bağlamsal unsurların daha net anlaşılmasına katkı sunabilir.

- Bu araştırma, nicel araştırma modellerinden biri olan ilişkisel tarama deseniyle yürütülmüş ve değişkenler arasındaki ilişkiler, kullanılan desen çerçevesinde ortaya konulmaya çalışılmıştır. Ancak, öğretmenlerin yaşam becerileri ve 21. yüzyıl becerilerini öğretme yeterlikleri ile ilgili daha ayrıntılı nicel sonuçlara ulaşılabilecek araştırma desenleri kullanılabilir. Bunun yanı sıra, ilgili değişkenler arasındaki ilişkiye yönelik daha derinlemesine bilgi edinmek amacıyla gelecekte yapılacak benzer araştırmalarda nitel araştırma desenlerinin kullanılması da önerilebilir. Özellikle görüşme ve odak grup çalışmaları gibi yöntemlerle öğretmenlerin deneyimlerine, algılarına ve uygulama örneklerine ulaşılabilir; böylece nicel verilerle desteklenebilecek zengin ve kapsamlı bir veri seti oluşturulabilir.

Etik Kurul İzin Bilgileri

Etik Değerlendirme Kurulu: Araştırma için Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan izin alınmıştır.

Etik Değerlendirme Belgesinin Tarihi: 30.05.2023

Etik Değerlendirme Belgesinin Sayı Numarası: 526549

Araştırmacıların Katkı Oranları Beyanı

Yazarlar araştırmaya benzer oranda katkı sağlamışlardır.

Destek ve Teşekkür Beyanı

Araştırma birinci yazarın yürüttüğü yayın teşvik projesinden üretilmiştir. Bu kapsamında araştırmayı destekleyen Anadolu Üniversitesi BAP Koordinasyon Birimine teşekkür ederiz.

Çatışma Beyanı

Yazarların araştırma ile ilgili çatışma beyanı bulunmamaktadır.

Kaynakça

- Abykanova, B., Kussainov, G., Tautenbayeva, A., Zheldybayeva, B., Kochshanova, G., & Shuakbayeva, R. (2024). Teaching the teachers: Technological proficiency and professional growth in rural education. *Evolutionary Studies In Imaginative Culture*, 8(1), 989–1003. <https://doi.org/10.70082/esiculture.vi.931>.
- Acarbaş, S., & Karaman, K. (2024). Sınıf öğretmenlerinin mesleki adanmışlık ve tükenmişliklerinin sınıf yönetimi becerilerine etkisi. *Öğretmen Eğitimi ve Öğretim*, 5(2), 77-93. <https://doi.org/10.55661/jinate.1537813>.
- Achieng, C., Ogola, M., & Muchanje, P. (2024). Development of digital literacy skills among learners in public primary schools in Homabay county, Kenya. *East African Journal of Education Studies*, 7(1), 293-303. <https://doi.org/10.37284/eajes.7.1.1774>.
- Adamson, F., & Darling-Hammond, L. (2015). Policy pathways for twenty-first century skills. P. Griffin & E. Care (Ed.), *Assessment and teaching of 21st century skills: Methods and approach* (ss.293-310) içinde. Springer.
- Alzahrani, M. A., & Nor, F. M. (2022). Professional development and EFL teachers' practices in activating learners' acquisition of 21st century skills. *Problems of Education in the 21st Century*, 80(5), 652-678. <https://www.ceeol.com/search/article-detail?id=1073856>.

- Anagün, Ş. S., Atalay, N., Kılıç, Z., & Yaşar, S. (2016). Öğretmen adaylarına yönelik 21. yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(40), 160-175. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pauefd/issue/33883/375190>.
- Ayan, C. (2022). Sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl becerilerine yönelik yeterlik algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *International Academic Social Resources Journal*, 7(34), 222-229. <http://dx.doi.org/10.29228/ASRJOURNAL.57743>.
- Babu, B., & Charles, M. A. A. (2024). Impact of life skill development program to improve teaching skills of teacher trainees. *Edelweiss Applied Science and Technology*, 8(6), 5551–5561. <https://doi.org/10.55214/25768484.v8i6.3229>.
- Birru, Y. (2024). The integration of 21st-century skills into the higher education curriculum: Practices and perspectives systematic review. *Teacher Education and Curriculum Studies*, 9(3), 60-68. <https://doi.org/10.11648/j.tecs.20240903.12>.
- Bolat, Y., & Balaman, F. (2017). Yaşam becerileri ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(4), 22-39. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/336258>.
- Bozan, M. A., & Anagün, S. Ş. (2019). Sınıf öğretmenlerinin STEM odaklı mesleki gelişim süreçleri: Bir eylem araştırması. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 9(1), 279-313. <https://doi.org/10.18039/ajesi.520851>.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak-Kılıç, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (14.baskı). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum* (24. baskı). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Calp, Ş., & Edis, A. (2020). Sınıf öğretmenlerinin yaşam becerileriyle ilgili bilgi ve deneyimleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 10(2), 549-565. <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.748564>.
- Can, Ş., & Kaymakçı, G. (2015). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri. *NWSA: E-Journal Of New World Sciences Academy*, 10(2), 66-83. <http://dx.doi.org/10.12739/NWSA.2015.10.2.1C0633>.
- Cansoy, R. (2018). Uluslararası çerçevelere göre 21.yüzyıl becerileri ve eğitim sisteminde kazandırılması. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(4), 3112-3134. <https://doi.org/10.15869/itobiad.494286>.
- Chaurasiya, N. (2018). Changing times: Need for pedagogical reforms to foster life skills. In M. L. Narzary (Ed.), *Pedagogical Innovations in India: Reflections on Best Practices* (pp.179–193). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-10-8521-5_10.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Cretu, D. (2017). Fostering 21st century skills for future teachers. E. Soare, & C. Langa (Eds.), *Education facing contemporary world* (pp.672-681) içinde. Future Academy. <https://doi.org/10.15405/epsbs.2017.05.02.82>.
- Çolakradioğlu, O., & Çelik, C. (2016). The effect of decision-making skill training program on the decision-making styles of university students. *Journal of Education and Practice*, 7(28), 178-186. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1121907.pdf>.

- Danish, S., Forneris, T., Hodge, K., & Heke, I. (2004). Enhancing youth development through sport. *World leisure journal*, 46(3), 38-49. <https://doi.org/10.1080/04419057.2004.9674365>.
- Dhanalakshmi, S. M. (2019). Perspectives on quality teacher education: A study on life skills among the B.Ed students. *Journal of Emerging Technologies and Innovative Research*, 6(3), 243-247. <https://www.jetir.org/papers/JETIRDL06043.pdf>.
- Diener, M. L., & Diener McGavran, M. B. (2008). What makes people happy? A developmental approach to the literature on family relationships and well-being. M. Eid & R. Larson (Ed.), *The science of subjective well-being* (pp. 347–375) içinde. Guilford.
- Faul, F., Erdfelder, E., Buchner, A., & Lang, A. G. (2009). Statistical power analyses using G*Power 3.1: Tests for correlation and regression analyses. *Behavior Research Methods*, 41(4), 1149–1160. <https://doi.org/10.3758/BRM.41.4.1149>.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (7th Ed.). McGraw-Hill.
- Genç, M., & Genç, T. (2013). Öğretmenlerin mesleki gelişmeleri takip etme durumları: Fatih projesi örneği. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 61-78. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1490571>.
- Granada, G. D., & Oco, R. M. (2024). Classroom management and teaching competencies of elementary teachers. *International Journal of Multidisciplinary Research and Analysis*, 7(3), 1276-1283. <https://doi.org/10.47191/ijmra/v7-i03-50>.
- Griffin, P., McGaw, B., & Care, E. (Ed.). (2012). *Assessment and teaching of 21st century skills (1st edition)*. Springer.
- Gupta, S. (2021). Life skills of pre-service teachers: A comparative study. *Research Inspiration*, 6(II), 13–25. <https://doi.org/10.53724/inspiration/v6n2.04>.
- Güçlü, O., Tophan, B., Özdemir, A., & Güçlü, K. (2022). Öğretmenlerin 21. yüzyıl becerileri öğretimine ilişkin öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *ESAR Journal*, 3(1), 74-93. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13247981>.
- Gyaltshen, N., & Lethro, P. (2021). School based action research on implementation of life skill education for positive behaviour outcome. *Journal of Education, Society and Behavioural Science*. 34(11), 13-55. <https://doi.org/10.9734/jesbs/2021/v34i1130365>.
- İlhan, E., Canbulat, T., & Hamurcu, H. (2023). Sınıf öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının 21. yüzyıl becerilerine yönelik yeterlilik algılarının incelenmesi. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 17(46), 19-36. <https://doi.org/10.29329/mjer.2023.640.2>.
- Jia, Y., Oh, Y. J., Sibuma, B., LaBanca, F., & Lorentson, M. (2016). Measuring twenty-first century skills: Development and validation of a scale for in service and pre-service teachers. *Teacher Development*, 20(2), 229-252. <https://doi.org/10.1080/13664530.2016.1143870>.
- Karalı, Y., & Aydemir, H. (2020). Examining primary school teachers' 21st century teacher and learner skills. *The Eurasia Proceedings of Educational and Social Sciences*, 17, 50-56. <https://dergipark.org.tr/en/pub/epess/issue/55381/759553>.
- Kıyasoglu, E., & Çeviker-Ay, Ş. (2020). Sınıf öğretmenlerinin 21. yüzyıl öğrenen ve öğretmen becerilerini kullanma düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir? *e-Kafkas Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 240-261. <https://doi.org/10.30900/kafkasegt.689976>.

- Kirbas, A. & Bulut, M. (2024). Examining the 21st century skills teaching levels of teacher candidates. *International Journal of Technology in Education (IJTE)*, 7(3), 434-455. <https://doi.org/10.46328/ijte.800>.
- Kline, R. B. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling* (3rd Edition). The Guilford Press.
- Korkmaz, Ç. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin yaşam boyu öğrenme eğilimleri ile yaşam ve 21. yüzyıl öğreten beceri düzeyleri arasındaki ilişki*. (Tez No. 572495) [Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Kozikoğlu, İ., & Özcanlı, N. (2020). Öğretmenlerin 21. yüzyıl öğreten becerileri ile mesleğe adanmışlıkları arasındaki ilişki. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 9(1), 270-290. <http://cije.cumhuriyet.edu.tr/tr/download/article-file/1012726>.
- Kurtdede-Fidan, N., & Aydogdu, B. (2018). Life skills from the perspectives of classroom and science teachers. *International Journal of Progressive Education*, 14(1), 32-55. <https://doi.org/10.29329/ijpe.2018.129.4>.
- Külekçi-Akyavuz, E. & Karakaş, A. (2020). Öğretmen adaylarının yaşam becerilerinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(4), 1832-1851. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1498118>.
- Lee, O., Choi, E., Son, H., Jo, K., & Jung, H. (2020). Impacts of the teacher professional development program on students' perceptions of the learning climate and life skills Transfer. *International Journal of Applied Sports Sciences*, 32(2), 40-47. <https://doi.org/10.24985/ijass.2020.32.2.40>.
- Mansoor, S., & Din, M. (2023). An analysis of single national curriculum of general science at primary level with the lens of 21st century skills. *Pakistan Journal of Educational Research*, 6(2), 413-428. <https://doi.org/10.52337/pjer.v6i2.831>.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2016). Türkiye yeterlilikler çerçevesi. <https://www.tyc.gov.tr/sayfa/tarihce-iObd96402-7e30-40b7-ac45-375233324bfd.html>.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2024). Milli eğitim bakanlığı strateji geliştirme başkanlığı MEB istatistikleri. <https://istatistik.meb.gov.tr/OgretmenSayisi/Index>.
- Nobre, L. C., & Freitas, L. (2021). Social skills and social anxiety in childhood and adolescence: a literature review. *Psicologia: Teoria e Prática*, 23(2), 13-27. <https://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp/v23n2/v23n2a13.pdf>.
- Özer, A., & Kuloğlu, S. (2023). The relationship between primary school teachers' perceptions of 21st century skills and their digital literacy levels. *International Journal of Educational Administration and Policy Studies*, 15(1), 173-183. <http://dx.doi.org/10.52380/mojet.2023.11.3.429>.
- Özyurt, M. (2020). 21. yüzyıl becerileri öğretimi ölçeğinin Türk kültürüne uyarlanması: Geçerlik güvenirlik çalışması. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 16(30), 2568-2594. <https://doi.org/10.26466/opus.725042>.
- Öztürk, B., & Bekçi, B., (2022). Development of scale of general proficiency perceptions of teaching profession for pre-service primary school teachers. *Hacettepe University Journal Of Education*, 37(2), 471-484. <http://doi.org/10.16986/huje.2021066736>.
- Padmadewi, N., Artini, L., & Utami, L. P. R. A. (2020). Teacher readiness in promoting 21st century skills in teaching English as a foreign language at primary schools. *SOSHUM: Jurnal Sosial dan Humaniora*, 10(3), 271-283. <https://doi.org/10.31940/soshum.v10i3.1976>.

- Pangaribuan, M. J., Purba, A., Sintaria, S., Sihole, I., & Sidabalok, R. F. E. A. (2022). *Implementation of life skills-based education*. Proceedings of the International Conference on Theology, Humanities, and Christian Education (ICONTHCE 2021). <https://doi.org/10.2991/assehr.k.220702.057>.
- Partnership for 21st Century Skills (P21). (2009). *Framework for 21st century learning*. Tucson, AZ: Author. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519462.pdf>.
- Prasetyo, I., Suryono, Y., & Gupta, S. (2021). The 21st century life skills-based education implementation at the non-formal education institution. *Journal of Nonformal Education*, 7(1), 1-7. <https://pdfs.semanticscholar.org/ac68/7b63beb3daa86a1d63b8d935bb62afba83aa.pdf>.
- Pujiati, H. (2024). Integrating 21st century skills in curriculum and material development course. *Stairs*, 4(2), 147-156. <https://doi.org/10.21009/stairs.4.2.6>.
- Ragas, I. M., Pontillas, P. V., & Comon, J. D. (2024). Skills and roles of teachers in 21st century teaching: Basis for professional development plan. *European Modern Studies Journal*, 8(4), 344-370. [https://doi.org/10.59573/emsj.8\(4\).2024.15](https://doi.org/10.59573/emsj.8(4).2024.15).
- Rakhimov, B. K., Jabborova, D. D., Khudayberdieva, D. B., Omonboev, B. I., Kurbanov, E. E., & Khayitov, S. T. (2023). Psychological fundamentals of formation of creative thinking of future teachers. *Journal of Law and Sustainable Development*, 11(12), 1-16. <https://doi.org/10.55908/sdgs.v11i12.2704>.
- Razia, B. (2016). Life skill education: A missing component in teacher education programmes in India. *Indian Journal of Applied Research*, 6(5), 518-520. [https://www.worldwidejournals.com/indian-journal-of-applied-research-\(IJAR\)/fileview/May_2016_1492149261_149.pdf](https://www.worldwidejournals.com/indian-journal-of-applied-research-(IJAR)/fileview/May_2016_1492149261_149.pdf).
- Richardson, J. T. E. (2011). Eta squared and partial eta squared as measures of effect size in educational research. *Educational Research Review*, 6(2), 135-147. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2010.12.001>.
- Salian, P., & Kumar, A. (2023). The importance of life skills education. *International Journal for Multidisciplinary Research*, 5(5). <https://doi.org/10.36948/ijfmr.2023.v05i05.7197>.
- Seferoğlu, S. (2001). Sınıf öğretmenlerinin kendi mesleki gelişimleriyle ilgili görüşleri beklentileri ve önerileri. *Milli Eğitim Dergisi*, (149), 12-18. https://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/yayin/Seferoglu_MilliEgitim-2001-149_SinifOgretmenMeslekiGelisim.pdf.
- Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45. https://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/yayin/Seferoglu_Ogretmen_Yeterlikleri_BAAE_2004-58.pdf.
- Sharma, K. (2021). Incultation and promotion of values through life skills education at the school level. *MIER Journal of Educational Studies Trends and Practices*, 11(1(a) SPL), 93-101. [https://doi.org/10.52634/mier/2021/v11/i1\(a\)SPL/1948](https://doi.org/10.52634/mier/2021/v11/i1(a)SPL/1948).
- Sreekumar, V. N. (2016). Life skill education among adolescents. *International Journal of Development Research*, 6(11), 10188-10191. <https://www.journalijdr.com/sites/default/files/issue-pdf/6738.pdf>.
- Şimşek, A. (2012). Araştırma modelleri. A. Şimşek (Ed.), *Sosyal bilimlerde araştırma modelleri* (ss. 80-106.) içinde. Anadolu Üniversitesi Yayınları.

- Şimşek, N. (2019). Yaşam becerileri eğitimi ölçeğinin geçerlik güvenirlik çalışması. *Kastamonu Education Journal*, 27(1), 261-270. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.52504>.
- Varghese, J., & Musthafa, M. N. M. A. (2021). Why the optimism misses? An analysis on the gaps and lags of teachers' perceptions of 21st century skills. *Shanlax International Journal of Education*, 10(1), 68-75. <https://doi.org/10.34293/education.v10i1.4322>.
- Walser, N. (2008). Teaching 21st century skills. *Harvard Education Letter*, 24(5), 1-3. <https://www.siprep.org/uploaded/ProfessionalDevelopment/Readings/21stCenturySkills.pdf>.
- Walshe, G., Johnston, J., & Goos, M. (2020). *Promoting 21st century skills through STEM integration: a comparative analysis of national curricula*. University of Lincoln. <https://hdl.handle.net/10779/lincoln.24381517.v2>.
- World Health Organization. (1997). *Life skills education for children and adolescents in schools: Introduction and guidelines to facilitate the development and implementation of life skills programmes*. Geneva, Switzerland: WHO Programme on Mental Health. https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/63552/WHO_MNH_PSF_93.7A_Rev.2.pdf?sequence=1&isAllowed=y.
- Yamane, T. (1967). *Statistics: An introductory analysis* (2nd ed.). Harper and Row.
- Yenel, K., & Selçuk, G. (2024). Investigation of prospective teachers' 21st century skills competency perceptions based on various variables. *Kastamonu Education Journal*, 32(3), 506-515. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.1525403>.
- Yıldırım, G. (2021). Temel yaşam becerileri hakkında sınıf öğretmenlerinin görüşleri: Bilgi, ihtiyaç ve öncelikler. *TEBD*, 19(2), 1199-1222. <https://doi.org/10.37217/tebd.937637>.
- Zelyurt, H., & İnce, F. G. (2018). The impact of peaceful life skills oriented education program on social adaptation and skills of preschool children. *Universal Journal of Educational research*, 6(7), 1519-1525. <https://doi.org/10.13189/ujer.2018.060712>.