

ÖĞRETMENLERİN KÜRESEL YETKİNLİKLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ**EVALUATION OF TEACHERS' GLOBAL COMPETENCIES****Mecnun BOZKURT¹, Hasan Hüseyin DOĞAN², Saadet BAŞAR TAFLAN³****Makalenin Alanı: Eğitim Teknolojileri****Makale Bilgileri****Geliş Tarihi**

05.01.2023

Kabul Tarihi

28.01.2023

Anahtar Kelimeler

Öğretmen, küresel, yetkinlik

Özet

Küresel ve kültürlerarası bir bakış açısı geliştirmek, eğitim tarafından önemli ölçüde şekillendirilebilen, yaşam boyu devam eden bir süreçtir. Öğrencilere okullarda farklı sosyal medya platformlarını nasıl kullanacaklarını öğretmenin, bu platformlardan edindikleri bilgileri daha yetkin ve sorumlu bireyler olmaları için kullanmalarının yanı sıra öğrencilerin katılımını sağlayarak kültürlerarası duyarlılığı ve saygıyı teşvik etmenin önemi de giderek artmaktadır. Konunun öneminden yola çıkarak 230 öğretmenin küresel yetkinlik düzeyleri demografik özellikleriyle kıyaslanmıştır. Analiz sonuçlarına göre açık fikirlilik cinsiyet bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ortalama puanlara göre kadınların puanları daha yüksektir.

Article Info**Abstract****Received**

05.01.2023

Accepted

28.01.2023

Keywords

teacher, global, competence

Developing a global and intercultural perspective is a lifelong process that can be significantly shaped by education. In addition to teaching students how to use different social media platforms in schools, using the information they have gained from these platforms to become more competent and responsible individuals, the importance of encouraging intercultural sensitivity and respect by ensuring the participation of students is also increasing. Based on the importance of the subject, the global competency levels of 230 teachers were compared with their demographic characteristics. According to the results of the analysis, it was determined that there was a statistically significant difference between open-mindedness and gender. Women's scores are higher than the average scores.

1. GİRİŞ

Küresel yetkinliğin 21. yüzyılın temel yeterliliği olmasının üç ana nedeni vardır. Bu nedenler, ekonominin küreselleşmesi, benzeri görülmemiş küresel göç ve son olarak iklim istikrarsızlığı ve çevresel zorlukların bir sonucu olarak değişen istihdam talepleri olarak belirtilmiştir (Boix-Mansilla ve Jackson, 2011). Küresel yeterliliğin öğrenciler için öncelikli bir yeterlik olmasının bir diğer nedeni de içinde yaşadığımız dünyanın tüm insanlığı ilgilendiren küresel sorunlarını incelemek ve öğrencilerin öğrenmeye katılımına katkı sağlamak; günümüz dünyasının çok kültürlülüğü gibi sorunları, farklı kültürlerin etkileşiminden kaynaklanan

¹ Haşim İşcan İlkokulu, İstanbul, e-mail: mecnunbozkurt20@gmail.com, ORCID: 0000-0003-0558-3527 (Sorumlu Yazar / Corresponding Author)

² Haşim İşcan İlkokulu, İstanbul, e-mail: huso1555@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-4074-1589

³ Gölbaşı Zübeyde Hanım Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Ankara, e-mail: saadet.tfln@gmail.com, ORCID: 0000-0002-2922-0029

küresel sorunlar ve bu kültürler öğrencilerin ilgisini çekmekte ve öğrenme isteklerini artırmaktadır (Mansilla ve Gardner, 2007).

Küresel yetkinlik üzerine yapılan araştırmalar incelendiğinde bu yeterliliğe neden olan faktörler şu şekilde açıklanabilir: Dünyanın siyasi, sosyal, ekonomik, kültürel ve çevresel sorunlarını inceleme, farklı bakış açılarını ve dünya görüşlerini anlama ve kabul etme isteği ; farklılıkları bir katma değer olarak görme becerisi ve farklı kültürlerden yararlanarak engellilerle açık, doğru ve etkili iletişim kurabilme, sosyal adaletsizliğe karşı çıkabilme, dünyayı daha adil bir yer haline getirmek ve istikrarı sağlamak için çalışabilme becerisidir (Barrett ve ark., 2013). Yine küresel yeterlilik üzerine yapılan araştırmalar, yabancı dil bilmenin, yurt dışına seyahat etmenin veya farklı kültürlerden insanlarla sık sık etkileşimde bulunmanın önemini vurgulamıştır (Boix-Mancilla ve Jackson, 2011). Öğretmen ve öğrencilerin küresel yeterliğe sahip olmalarına neden olan bu faktörlerin okul yöneticilerinin yenilikçi yeterliklerinde de rol oynadığı düşünülebilir. İnovasyon kavramı, inovasyonun kendisinden ziyade ekonomik ve sosyal tabakalaşmanın, değişimin ve katma değerın sonuçlarını temsil etmektedir (Elçi, 2007).

1.1. Küresel Yetkinlik Kavramı

2013 yılında Birleşmiş Milletler üye devletleri, uluslararası değerlendirmelerinde PISA'dan küresel yeterlilik kriterleri geliştirmesini istedi. Bu doğrultuda çalışmalara başlayan PISA, 2018 yılında ilk kez küresel yeterlilik değerlendirmesini sınava dahil etmiştir (OECD, 2018). Buradan hareketle literatürde uluslararası farkındalık, küresel farkındalık, dünya vatandaşlığı, dünya vatandaşlığı gibi isimlerle araştırılan kavram, ölçme ve değerlendirme diline çevrildiğinde küresel yeterlilik kavramı haline gelmiştir (Auld ve Morris, 2019).

Birinci ve İkinci Dünya Savaşları sonrasında ülkelerin sorunlarını diyalog ve barışçıl yollarla tartışmalarının önünü açan ve diplomasinin önemini vurgulayan Birleşmiş Milletler, eğitim yaklaşımı gibi küresel konuları ele alan bir eğitimidir. Uluslararası barış, kültürlerarası anlayış, farklı kültürlerle saygı ve uluslararası okullar için önemli bir rol oynamıştır. Bu bağlamda İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra BM'ye bağlı özel bir kuruluş olarak kurulan UNESCO, öğrenci ve öğretmenleri küreselleşen dünyaya hazırlamak için eğitim alanında uluslararası işbirliklerinin sağlanmasına katkı sağlamıştır (Gün ve ark., 2017: 117).

Hanvey'in (1976) makalesi, küresel yeterliliğin kavramsal ve teorik temellerinin oluşturulmasında etkilidir. Hanvey (1976) bu çalışmasında, eğitimin amacının, öğrencilerin kültürlerarası farkındalık, küresel dinamiklerin farkındalığı ve insan seçimlerinin farkındalığını

içeren düşünme biçimlerini geliştirmek olması gerektiğini belirtir. Hanvey (1976) tarafından tanımlanan eğitim; halkların, kültürlerin ve medeniyetlerin incelenmesine odaklanmalıdır. Burada yazar, Amerika Birleşik Devletleri'nin çoğulcu toplumunu, diğer ulusların toplumlarıyla ilişkisini, birbirleriyle nasıl bağlantılı olduklarını, birlikte nasıl değiştiklerini ve bu süreçte bireyin rolünü anlamayı amaçlayan bir eğitim perspektifini anlatmıştır (Villereal, 2009).

1.2. Öğretmenlerin Küresel Yetkinliği

Ulusal ve uluslararası düzeyde, dünyanın dört bir yanındaki okul öğretmenlerinin temel kavramları ve becerileri öğretmeleri ve öğrencilerine okuma becerileri, fen, matematik, sosyal bilgiler, uygulamalı dersler ve sanatlar öğretmeleri birçok alanda yeterlilik sağlamaları beklenmektedir. Öğrencileri kendi kuşaklarının gerçeklerine hazırlamak, bu tür temel kavramları ve becerileri yeniden gözden geçirmeyi ve bu kavramları içinde yaşadığımız dünyaya ilişkin daha derin, daha katılımcı bir anlayışla bütünleştirmeyi içerir (Boix-Mansilla ve Jackson, 2011). Örneğin, öğrencilerin iklim değişikliğinin sonuçlarıyla başa çıkmalarına, çocukları ve gençleri iklim ve çevresel istikrarsızlıklarla dolu bir geleceğe hazırlamalarına ve dünyanın nasıl çalıştığını, iklim değişikliğinin neden ve nasıl olduğunu anlamalarına yardımcı olmak için hangi becerilere ihtiyacı var? gerekli olacak mı? ve farklı habitatlar ve ekosistemler üzerinde ne gibi sonuçları olabileceğini anlamalarına yardımcı olmakla başlar.

Neredeyse tüm toplumların çok kültürlü olduğu bir göç dünyasında (Parekh, 2002), öğrencilerin başarılı olmak için yeni becerilere ihtiyaç duyacağı açıktır. Çocukları ve gençleri sosyal, kültürel, etnik, dilsel ve dinsel çeşitliliğin arttığı bir dünyaya başarılı bir şekilde katılmaya hazırlamak, onlara dünyanın dört bir yanındaki insanların niteliklerini, tarihlerini, dillerini, coğrafyalarını ve kültürel katkılarını öğretmeyi gerektirir. Öğretmenlerin, öğrencilerine farklı kültürlerden insanlar sınıfta veya internette bir araya geldiklerinde neler olduğunu inceleme fırsatı vermeleri çok önemlidir. Bu durumda kültürlerarası gelişimi ve küresel yeterliliği geliştirme görevi sadece sosyal bilgiler öğretmenlerinin sorumluluğunda değildir; sanat, matematik, fen, edebiyat, yabancı dil, bilişim teknolojileri, felsefe öğretmenleri gibi tüm öğretmenlerin müfredatlarını gözden geçirmelerini gerektirmektedir (Boix-Mansilla ve Jackson, 2011).

1.3. Araştırmanın Önemi

Bilgi üretim hızı, bilgiye erişim hızı, teknolojik ilerleme ve küreselleşmenin sonuçları dikkate alındığında günümüz çocuklarının anne babalarından ve onları yetiştiren

öğretmenlerinden tamamen farklı bir yaşta büyüdüğü açıktır. Bu yeni küresel çağda başarılı olmak için öğrencilerin okuma, matematik, fen bilimleri ve sosyal bilimleri içeren ancak bunların ötesine geçen yeterliliklere ihtiyacı olacaktır. Bu yetkinlikler, dünyanın farklı bölgeleri ve küresel sorunlar hakkında bilgi sahibi olmalarını, farklı bakış açılarına uyum sağlamalarını, farklı kültürleri yakından tanımalarını ve birbirleriyle etkin iletişim kurmalarını gerektirir.

Küresel yetkinliğin göç, çokkültürlülük, iklim değişikliği, pandemiler, sürdürülebilirlik, dijital platformları sorumlu bir şekilde kullanmak gibi gerekçeleri düşünüldüğünde bu doğrultuda yeniden yapılandırılmış eğitim, küresel sorunların farkında ve sosyal, politik, ekonomik ve çevresel zorluklarla mücadele etmeye hazır yeni nesiller yetiştirmeye imkân verecektir.

1.4. Araştırmanın Amacı

Çalışmanın amacı öğretmenlerin küresel yetkinliklerinin tespit edilmesidir.

1.5. Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi: öğretmenlerin küresel yetkinlikleri demografik özelliklere göre anlamlı farklılık gösterir mi? şeklindedir.

1.6. Alt Problemler

1. Öğretmenlerin küresel yetkinlikleri yaşa göre farklılık gösterir mi?
2. Öğretmenlerin küresel yetkinlikleri cinsiyete göre farklılık gösterir mi?
3. Öğretmenlerin küresel yetkinlikleri medeni duruma göre farklılık gösterir mi?
4. Öğretmenlerin küresel yetkinlikleri eğitim durumuna göre farklılık gösterir mi?
5. Öğretmenlerin küresel yetkinlikleri okuldaki görev süresine göre farklılık gösterir mi?
6. Öğretmenlerin küresel yetkinlikleri meslekteki görev süresine göre farklılık gösterir mi?

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, örnekleme, araştırmada kullanılan veri toplama aracı, veri toplama süreci ve verilerin analizi açıklanmaktadır.

2.1. Araştırma Deseni

Çalışma betimsel yöntemle gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin küresel yetkinlikleri ile demografik özellikleri arasındaki ilişkinin incelendiği çalışmada ilişkisel tarama yöntemi

kullanılmıştır. Bu yöntemle göre araştırılan bir olay, kişi veya nesnenin bağlamı ve doğası anlatılmaya çalışılır (Karasar, 2014).

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın örneklemini, 2022 - 2023 eğitim - öğretim yılında İstanbul ili Ümraniye ilçesindeki ilkokullarda görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Çalışma grubunda 230 öğretmen yer almıştır. Tablo 1’de çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Cinsiyete Göre Dağılımı

Gruplar	Cinsiyet		TOPLAM	
	Kadın	Erkek		
	f	f	f	%
	161	69	230	100

Tablo 1’e göre kadın katılımcı sayısı 161, erkek katılımcı sayısı 69 olmak üzere toplam katılımcı sayısının 230 olduğu görülmektedir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Küresel Yetkinlik Ölçeği: Brantley-Todd’un (2017) geliştirdiği Küresel Yetkinlik Ölçeği uluslararası alan yazındaki küresel yetkinliğe ilişkin bütünleşik yapının dört boyutunu kapsayan 48 maddeden oluşmaktadır. Bu çalışmada veri toplamak amacıyla Küresel Yetkinlik Ölçeği’nin Karaca-Akarsu ve Özdemir (2021) tarafından Türkçeye uyarlanmış formu (KYÖ) kullanılmıştır. KYÖ’nün hazırlanma aşamasında ilk olarak orijinal ölçeği geliştiren Brantley-Todd’dan uyarlama izni alınmıştır. Ardından dil eşdeğerliği çalışmaları titizlikle gerçekleştirilmiş, ölçeğin dilbilimsel ve kavramsal açıdan özgün formu ile tutarlı olduğuna kanaat getirilmiştir. Bu aşamada KYÖ’nün faktör yapısının kaynak dilde AFA ile ortaya konulmamış olması nedeniyle ölçeğin yapı geçerliğinin öncelikle hedef dilde AFA ile test edilmesine karar verilmiştir. Pilot çalışma ile veri analizine uygun 200 ölçek üzerinde AFA uygulanarak faktör sayısının belirlenmesi için yamaç birikinti grafiği (scree plot) ve öz-değer (initial eigen values) sonuçlarından yararlanılmıştır (Karaca-Akarsu ve Özdemir, 2021).

Analiz sonuçlarına göre KYÖ’nün dört alt boyuttan oluştuğu ve toplam 32 madde içerdiği belirlenmiştir. Maddelerden 13’ü ters kodlanmaktadır. Birinci alt boyut, iletişim becerileri (10 madde, örneğin: bir konuşmanın ardından söylediklerim üzerine düşünürüm); ikinci alt boyut, açık fikirlilik (10 madde, örneğin: fikrini değiştirmek bir zayıflık belirtisidir-ters madde); üçüncü alt boyut, kendilik bilgisi (6 madde, örneğin: geçmişte kendimle ilgili

öğrendiklerim zorlu durumlara daha iyi karşılık vermemi sağladı); dördüncü alt boyut, problem çözme stilleri (6 madde, örneğin: kişisel sorunlarımı nasıl çözeceğime dair karar verirken ailem ve arkadaşlarımdan yardım almayı severim) olarak adlandırılmıştır. İletişim becerileri alt boyutunun altında toplanan maddelerin faktör yük değerlerinin 0.74 ile 0.57 arasında değerler aldığı, açık fikirlilik alt boyundaki maddelerin faktör yük değerlerinin 0.64 ile 0.42 arasında değerler aldığı, kendilik bilgisi alt boyutunda toplanan maddelerin faktör yüklerinin 0.62 ile 0.46 arasında olduğu, son olarak problem çözme stilleri alt boyutu altında konumlanmış maddelerin faktör yüklerinin 0.70 ile 0.52 arasında değerler aldığı raporlanmıştır (Karaca-Akarsu ve Özdemir, 2021).

2.4. Veri Toplama Süreci

Oluşturulan anketler Google form üzerinden katılımcılara uygulanmıştır.

2.5. Veri Analizi

SPSS 26.00 programıyla yapılan analizlerde değişken sayısına göre T-testi ve Anova testi kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın verilerine dayalı olarak elde edilen bulgulara ve bulgulara ait yorumlara yer verilmektedir.

3.1. Birinci probleme ilişkin bulgular

Küresel yetkinliğin yaş bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan Anova testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 2. Küresel Yetkinliğin Yaş Bakımından İncelenmesi

	Yaş	n	Ort.	ss	F	p
İletişim Becerileri	25-35	41	3,1244	,54027	2,420	,091
	36-45	94	2,9436	,53873		
	46-60	95	3,0905	,53814		
Açık Fikirlilik	25-35	41	2,7268	,37015	,431	,650
	36-45	94	2,7149	,40160		
	46-60	95	2,6684	,43080		
Kendilik Bilgisi	25-35	41	3,2317	,37616	,332	,718
	36-45	94	3,2784	,42642		
	46-60	95	3,2316	,44978		
Problem Çözme Stilleri	25-35	41	2,9187	,63914	,681	,507
	36-45	94	2,9557	,52374		
	46-60	95	3,0281	,56160		

Analiz sonuçlarına göre iletişim becerileri, açık fikirlilik, kendilik bilgisi, problem çözme stilleri puanının yaş bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

3.2. İkinci probleme ilişkin bulgular

Küresel yetkinliğin cinsiyet bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan T- testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 3. Küresel Yetkinliğin Cinsiyet Bakımından İncelenmesi

	Cinsiyet	n	Ort.	ss	t	p
İletişim Becerileri	Kadın	161	3,0062	,52544	-1,297	,354
	Erkek	69	3,1072	,57684		
Açık Fikirlilik	Kadın	161	2,7571	,35579	3,450	,007
	Erkek	69	2,5594	,48395		
Kendilik Bilgisi	Kadın	161	3,2474	,38147	-,179	,379
	Erkek	69	3,2585	,52044		
Problem Çözme Stilleri	Kadın	161	2,9679	,55010	-,457	,253
	Erkek	69	3,0048	,58715		

Analiz sonuçlarına göre açık fikirlilik cinsiyet bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir ($p<0,05$). Ortalama puanlara göre kadınların puanları daha yüksektir.

Analiz sonuçlarına göre iletişim becerileri, kendilik bilgisi, problem çözme stilleri puanının cinsiyet bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

3.3. Üçüncü probleme ilişkin bulgular

Küresel yetkinliğin medeni durum bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan T- testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 4. Küresel Yetkinliğin Medeni Durum Bakımından İncelenmesi

	Medeni Durum	n	Ort.	ss	t	p
İletişim Becerileri	Bekar	174	3,0247	,55820	-,582	,290
	Evli	56	3,0732	,49156		
Açık Fikirlilik	Bekar	174	2,6948	,39495	-,196	,824
	Evli	56	2,7071	,44878		
Kendilik Bilgisi	Bekar	174	3,2337	,44869	-1,066	,147
	Evli	56	3,3036	,34831		
Problem Çözme Stilleri	Bekar	174	3,0115	,55280	1,555	,691
	Evli	56	2,8780	,57690		

Analiz sonuçlarına göre iletişim becerileri, açık fikirlilik, kendilik bilgisi, problem çözme stilleri puanının medeni durum bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

3.4. Dördüncü probleme ilişkin bulgular

Küresel yetkinliğin öğrenim durumu bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan T- testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 5. Küresel Yetkinliğin Öğrenim Durumu Bakımından İncelenmesi

	Eğitim Durumu	n	Ort.	ss	t	p
İletişim Becerileri	Lisans	177	3,0175	,54666	-,972	,983
	Yüksek Lisans	53	3,1000	,52660		
Açık Fikirlilik	Lisans	177	2,7028	,39750	,339	,427
	Yüksek Lisans	53	2,6811	,44378		
Kendilik Bilgisi	Lisans	177	3,2326	,40443	-1,179	,320
	Yüksek Lisans	53	3,3113	,49359		
Problem Çözme Stilleri	Lisans	177	2,9859	,56264	,340	,823
	Yüksek Lisans	53	2,9560	,55773		

Analiz sonuçlarına göre iletişim becerileri, açık fikirlilik, kendilik bilgisi, problem çözme stilleri puanının eğitim durumu bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

3.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular

Küresel yetkinliğin çalışılan okulda görev yapma farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan Anova testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 6. Küresel Yetkinliğin Çalışılan Okulda Görev Yapma Süresi Bakımından İncelenmesi

	Okulda Görev Süresi	n	Ort.	ss	F	p
İletişim Becerileri	1-5 yıl	111	3,1153	,51331	2,371	,071
	6-10 yıl	48	2,9979	,57888		
	11-20 yıl	57	2,8930	,54963		
	21 yıl ve üzeri	14	3,1286	,52540		
Açık Fikirlilik	1-5 yıl	111	2,6640	,38062	1,056	,369
	6-10 yıl	48	2,7167	,47639		
	11-20 yıl	57	2,7684	,42391		
	21 yıl ve üzeri	14	2,6143	,25975		
Kendilik Bilgisi	1-5 yıl	111	3,2688	,41753	,282	,838
	6-10 yıl	48	3,2049	,49969		
	11-20 yıl	57	3,2456	,42153		
	21 yıl ve üzeri	14	3,2857	,23046		

Problem Çözme Stilleri	1-5 yıl	111	2,9580	,57317	,359	,783
	6-10 yıl	48	2,9444	,60955		
	11-20 yıl	57	3,0292	,50309		
	21 yıl ve üzeri	14	3,0595	,54147		

Analiz sonuçlarına göre iletişim becerileri, açık fikirlilik, kendilik bilgisi, problem çözme stilleri puanının çalışılan okulda görev yapma süresi bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

3.6. Altıncı alt probleme ilişkin bulgular

Küresel yetkinliğin mesleki kıdem süresi bakımından farklılık gösterme durumunun analiz edilmesi amacıyla yapılan Anova testi sonuçları tabloda verilmiştir.

Tablo 7. Küresel Yetkinliğin Mesleki Kıdem Bakımından İncelenmesi

	Meslekteki Kıdem	n	Ort.	ss	F	p
İletişim Becerileri	1-6 yıl	12	3,0750	,37689	,065	,978
	7-11 yıl	30	3,0667	,65196		
	12-19 yıl	71	3,0239	,54129		
	20 ve üzeri	117	3,0325	,53205		
Açık Fikirlilik	1-6 yıl	12	2,7583	,31467	,217	,884
	7-11 yıl	30	2,6733	,43385		
	12-19 yıl	71	2,7183	,42972		
	20 ve üzeri	117	2,6855	,39919		
Kendilik Bilgisi	1-6 yıl	12	3,2083	,23704	,545	,652
	7-11 yıl	30	3,2722	,44092		
	12-19 yıl	71	3,2981	,46795		
	20 ve üzeri	117	3,2208	,41339		
Problem Çözme Stilleri	1-6 yıl	12	2,7222	,63299	1,769	,154
	7-11 yıl	30	2,8500	,68558		
	12-19 yıl	71	2,9859	,50924		
	20 ve üzeri	117	3,0342	,54207		

Analiz sonuçlarına göre iletişim becerileri, açık fikirlilik, kendilik bilgisi, problem çözme stilleri puanının mesleki kıdem bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir ($p>0,05$).

4. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Analiz sonuçlarına göre iletişim becerileri, açık fikirlilik, kendilik bilgisi, problem çözme stilleri puanının yaş bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir

Açık fikirlilik cinsiyet bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Ortalama puanlara göre kadınların puanları daha yüksektir. Yaptığımız araştırma sonucunun tam tersine Yüksel'in (2018) yaptığı çalışmada erkek katılımcıların açık fikirlilik puanları daha yüksek tespit edilmiştir. Bu çalışmada kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha az dogmatik düşündükleri, mutlak doğrular yerine farklı kültürlerin farklı doğruları olma ihtimaline daha yatkın oldukları yorumu yapılabilir.

İletişim becerileri, kendilik bilgisi, problem çözme stilleri puanının cinsiyet bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. İletişim becerileri, açık fikirlilik, kendilik bilgisi, problem çözme stilleri puanının medeni durum bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. İletişim becerileri, açık fikirlilik, kendilik bilgisi, problem çözme stilleri puanının eğitim durumu bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. Çermik (2015) ve Şahin ve ark, (2012) yaş, medeni durum değişkenlerinin küresel yetkinlik olgusunda belirleyici bir değişken olmadığı sonucunu paylaşmışlardır.

İletişim becerileri, açık fikirlilik, kendilik bilgisi, problem çözme stilleri puanının çalışılan okulda görev yapma süresi bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir. İletişim becerileri, açık fikirlilik, kendilik bilgisi, problem çözme stilleri puanının mesleki kıdem bakımından istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği belirlenmiştir.

4.1. Öneriler

Çalışmadaki veriler öğretmenler tarafından elde edilmiştir. Bundan sonraki çalışmalarda okul müdürlerinin küresel yetkinlikleri tespit edilebilir.

Yurt dışı deneyiminin küresel yetkinlik üzerindeki etkisi yadsınamaz bu sebeple dünyanın farklı bölgelerinde farklı kültürlerle ait okullarla iş birliği yapmak, öğretmenler arası değişim programları ya da çevrimiçi uygulamalarla öğretmenlerin yurt dışı deneyimleri kazanmaları teşvik edilebilir.

KAYNAKÇA

Auld, E., ve Morris, P. (2019). Science by streetlight and the OECD's measure of global competence: A new yardstick for internationalisation? Policy Futures in Education, 17(6), 677-698.

Barrett, M., Byram, M., Lázár, I., Mompoin-Gaillard, P. and S. Philippou (2013), Developing intercultural competence through education. Council of Europe Publishing.

Boix-Mansilla, V. ve Jackson, A. (2011). Educating for global competence: Learning redefined for an interconnected world. Asia Society.

Brantley-Todd, K. (2017). Global competence survey development. (Doctoral dissertation). University of Kentucky. Theses and Dissertations--Education Science. 29.

Çermik, F. (2015). Sosyal girişimcilik, küresel vatandaşlık ve çevre davranışı arasındaki ilişki: Yapısal eşitlik modellemesi. (doktora tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Elçi, Ş. (2007). İnovasyon: Kalkınmanı ve rekabetin anahtarı. İstanbul: Technopolis Yayınevi.

Gün, F., Topaloğlu, H., Yalçın, M.S. (2017). Uluslararası eğitime giriş. G. Arastaman. (Ed.) Karşılaştırmalı ve uluslararası eğitim. (s. 103-120) içinde. Ankara: Pegem Akademi

Hanvey, R.G., (1976). An attainable global perspective. Center for War/Peace Studies.

Karaca Akarsu, C. ve Özdemir, M. (2021). Küresel Yetkinlik Ölçeğinin Türkçe uyarlama çalışması. OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi, 18(42), 5542 – 5576.

Karasar, N. (2014). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları

Mansilla, V. B. ve Gardner, H. (2007). From teaching globalization to nurturing global consciousness. Suárez-Orozco (Ed), Learning in the global era: International perspectives on globalization and education (s. 58). University of California Press.

OECD. (2018). Preparing our youth to an inclusive and sustainable world. The OECD PISA global competence framework. Paris: OECD.

Parekh, B. (2002). Çokkültürlülüğü yeniden düşünmek: kültürel çeşitlilik ve siyasi teori. (B. Tanrıseven, Çev.). Ankara:Phonix Yayınevi

Şahin, M., Şahin, S. ve Göğebakan-Yıldız, D. (2012). Sosyal bilgiler eğitimi programı ve dünya vatandaşlığı: Öğretmen adaylarının perspektifinden. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 31(2), 369-390

Villereal, A. N. (2009). Attaining global perspective: Preparing undergraduate students for an interdependent world. Applied Research Projects, Texas State University-San Marcos. Paper 295.

Yüksel, A. (2018). Öğretmenlerin çokkültürlü yeterlik algılarının küresel vatandaşlık algıları üzerine etkisi ve kültürel zekânın bu ilişki üzerindeki aracı etkisinin belirlenmesi. (doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.