

**KÜTAHYA DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLERİNİN KÜRESEL
VATANDAŞLIK ALGILARI VE SOSYAL BİLGİLER
DERSİNDE KÜRESEL VATANDAŞLIK EĞİTİMİNE
YÖNELİK GÖRÜŞLERİ**

**Ali ÜNLÜ
Yüksek Lisans Tezi**

**Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Döndü ÖZDEMİR ÖZDEN**

Kütahya, 2019

Yemin Metni

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaşlık Algıları ve Sosyal Bilgiler Dersinde Küresel Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Görüşleri” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların “Kaynaklar” bölümünde gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

07/08/2019

Ali ÜNLÜ

Kabul ve Onay

Ali ÜNLÜ'nün hazırladığı "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaşlık Algıları ve Sosyal Bilgiler Dersinde Küresel Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Görüşleri" başlıklı yüksek lisans tez çalışması, jüri tarafından lisansüstü yönetmeliğinin ilgili maddelerine göre değerlendirilip oybirliği ile kabul edilmiştir.

07/08/2019

1. Dr. Öğr. Üyesi Döndü ÖZDEMİR ÖZDEN (Danışman)



2. Dr. Öğr. Üyesi Ömür GÜRDOĞAN BAYIR



3. Dr. Öğr. Üyesi Nur Leman BALBAĞ



Doç. Dr. Baykal BİÇER

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

Önsöz

Sanayi Devrimi'nin bir ürünü olarak ortaya çıkan sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçiş sürecinde, hızlı nüfus artışı ve değişen toplumsal paradigmaların etkisiyle bazı köklü değişimler olmuştur. Bu değişimler sonucunda geçmişten günümüze dünyada gelişen teknoloji bilgisi, ulaşım olanakları, artan iletişimin etkisiyle küreselleşme kavramı 1960'lı yıllarda ortaya çıkmıştır. Böylece küreselliği odak noktasına alan küresel vatandaşlığın temelleri atılmaya başlanmıştır. Küreselleşme olgusu, özellikle ekonomi, siyaset ve kültür gibi birçok alanda etkisini göstermiştir. Küreselleşme ile birlikte karşılıklı bağımlılık, sürdürülebilir kalkınma, küresel eğitim, küresel sorunlar, küresel sorumluluklar gibi pek çok yeni kavram girmiştir. Ortaya çıkan bu etki, devletleri birçok farklı alanda yenileşme ve gelişmeye mecbur bırakmış, küreselleşmenin şekillendirdiği ve sınırların kalktığı bir dünya oluşturmuştur. Bu durum kendi ülkesinin sınırları içinde varlığını devam ettiren, ulus temelli geleneksel vatandaşlığın da ömrünü doldurmasına zemin hazırlamıştır.

Yaşanan bu köklü değişim ve dönüşüm, bireylerin yaşam tarzlarını ve eğitimi de çok boyutlu bir değişime zorlamıştır. Bu bağlamda çağdaş eğitim sistemleri küresel vatandaşlık bilincine sahip vatandaşlar yetiştirmeyi hedefleyen bir yapıya bürünmüştür. Dolayısıyla küresel vatandaşlığın eğitim programlarına yansıtılması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Türk Eğitim sisteminde vatandaş yetiştirmede etkili bir ders olan Sosyal Bilgiler dersi, küresel bireylerin yetiştirilmesi noktasında ayrı bir değer ve önem kazanmıştır. Etkili bir küresel vatandaşlık eğitiminin verilmesi açısından önemli bir eğitim paydaşı olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin de bu süreçte önemi tartışılmazdır. Bu kapsamda araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlık algıları ve Sosyal Bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimine yönelik görüşleri incelenmiştir.

Teşekkür

Çalışmamın her aşamasında desteğini esirgemeyen saygıdeğer danışman hocam Dr. Öğr. Üyesi Döndü ÖZDEMİR ÖZDEN'e, çalışmam sırasında destek veren Dr. Öğr. Üyesi Hakan SARIÇAM'a, görüşme sorularını yanıtlama nezaketi gösteren Sosyal Bilgiler öğretmenlerine katkılarından dolayı teşekkür ediyorum. Ayrıca yüksek lisans tez jürimde yer alarak görüş ve önerileriyle araştırmama önemli katkılar sağlayan Dr. Öğr. Üyesi Ömür GÜRDOĞAN BAYIR'a ve Dr. Öğr. Üyesi Nur Leman BALBAĞ'a da teşekkürlerimi sunarım.

Öte yandan yüksek lisans eğitimim boyunca desteklerini esirgemeyen Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Bölüm Başkan yardımcısı Doç. Dr. Arif KOLAY'a ve Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Biyokimya Anabilim Dalı Başkanı Prof. Dr. Metin BÜLBÜL'e, arkadaşım İsmail KARAARSLAN, Tayfun CANPOLAT ve Erkan SAĞLAM'a ve bana bilim insanı olma tohumunu eken İsmail KAYA'ya teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak araştırmam boyunca her zaman destek olan sevgili annem Fatma ÜNLÜ, babam Ekrem ÜNLÜ ve kardeşlerim Alime, Gülay ve Gülümser ÜNLÜ'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Kütahya, 2019

Ali ÜNLÜ

İçindekiler

Yemin Metni	ii
Kabul ve Onay	iii
Önsöz	iv
Teşekkür	v
İçindekiler.....	vi
Tablolar Dizini	ix
Şekiller Dizini.....	x
Özet.....	xi
Abstract	xiii
Birinci Bölüm	1
Giriş.....	1
Kavramsal Çerçeve	1
Tarihsel Süreçte Vatandaşlık Kavramı ve Dönüşümü	1
Küreselleşme ve vatandaşlık.....	5
Küresel vatandaşlık	8
Küresel vatandaşlık kavramı.....	8
Küresel vatandaşlığı oluşturan boyut ve özellikler	10
Küresel vatandaşlık eğitimi	14
Sosyal Bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimi	22
İlgili Araştırmalar.....	26
Problem Durumu.....	36
Araştırmanın Amacı ve Önemi	38
Problem Cümlesi.....	39
Alt problemler	40
Sınırlılıklar.....	40
Tanımlar.....	40
İkinci Bölüm	42
Yöntem.....	42
Araştırma Modeli	42
Katılımcılar.....	43
Verilerin Toplanması	44
Verilerin Analizi	48
Geçerlik ve Güvenirlik	51
Üçüncü Bölüm.....	54
Bulgular.....	54
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaşlık Algıları.....	54
Küresel vatandaşlığın tanımı	55
Küresel vatandaşlık yeterlikleri	58
Küresel vatandaşlık ile geleneksel vatandaşlığın karşılaştırılması	67
Benzerlikler	67
Farklar	70
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Küresel Vatandaşlık Eğitiminde Etkili Olan Boyutlar	73

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Etkili Küresel Vatandaşlığı Kazandırmada Eğitim Basamakları.....	79
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Okullarda Küresel Vatandaşlık Eğitimi Süreci.....	83
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Küresel Vatandaşlık Eğitiminde Rol Oynayan Dersler	87
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Sosyal Bilgiler Dersinde Küresel Vatandaşlık Eğitimi Süreci	93
Rutin davranışlar	94
Kullanılan yöntem-teknik ve etkinlikler.....	95
Özel çalışmalar.....	100
Kullanılan araç-gereç ve materyaller	101
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Küresel Vatandaşlık Eğitimi	103
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaşlık Öğretimine Dair Öz Değerlendirmeleri	106
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Küresel Vatandaşlık Eğitiminde Yaşanan Sorunlar	109
Aileler ile ilgili sorunlar	109
Öğrenciler ile ilgili sorunlar.....	112
Öğretmenler ile ilgili sorunlar.....	114
Okullarla ilgili sorunlar	116
Programlarla ilgili sorunlar.....	117
Derslerle ilgili sorunlar	118
Okul dışı çevreyle ilgili sorunlar.....	119
Yapılan çalışmalarla ilgili sorunlar	121
Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Etkili Küresel Vatandaşlık Eğitimine İlişkin Önerileri.....	121
Yöneticilere yönelik öneriler	122
Öğretmenlere yönelik öneriler	124
Yapılan/yapılabilecek çalışmalara yönelik öneriler	125
Ailelere yönelik öneriler.....	129
Programlara yönelik öneriler	131
Derslere yönelik öneriler	132
Öğrencilere yönelik öneriler	135
Okullara yönelik öneriler.....	136
Okul dışı çevreye yönelik öneriler	139
Dördüncü Bölüm	142
Sonuç, Tartışma ve Öneriler	142
Sonuçlar	142
Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlık algılarına yönelik sonuçlar	142
Küresel vatandaşlık eğitiminde etkili olan boyutlara yönelik sonuçlar	143
Etkili küresel vatandaşlığı kazandırmada eğitim basamaklarına yönelik sonuçlar	143
Okullarda küresel vatandaşlık eğitimi sürecine yönelik sonuçlar	144
Küresel vatandaşlık eğitiminde rol oynayan derslere yönelik sonuçlar	145

Sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimi sürecine yönelik sonuçlar	145
Sosyal bilgiler programında küresel vatandaşlık eğitimi sürecine yönelik sonuçlar.....	146
Küresel vatandaşlık öğretimine dair öz değerlendirmelerine yönelik sonuçlar	146
Küresel vatandaşlık eğitimi açısından karşılaşılan sorunlara yönelik sonuçlar	147
Küresel vatandaşlık eğitimi için önerilere yönelik sonuçlar	148
Tartışma	150
Öneriler.....	162
Uygulamaya dönük öneriler	162
Araştırmalara yönelik öneriler	163
Kaynakça.....	165
Ekler.....	183
Ek-1: Görüşme Formu.....	183
Ek-2: İzin Belgesi Örneği.....	188
Ek-3: Öğretmen Görüşme Kodlama Anahtarı	189
Ek-4: Özgeçmiş.....	202

Tablolar Dizini

Tablo 1. Küresel Vatandaşın Sahip Olması Gereken Yeterlikler	11
Tablo 2. Küresel Vatandaşlık Kazanımları	13
Tablo 3. Görüşmeye Katılan Öğretmenlerin Özellikleri	44
Tablo 4. Öğretmen Görüşme Takvimi	47
Tablo 5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaşlığın Tanımına İlişkin Görüşleri	56
Tablo 6. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaş Yeterliklerine İlişkin Görüşleri	60
Tablo 7. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaşlık ile Geleneksel Vatandaşlık Arasındaki Benzerliklere İlişkin Görüşleri	68
Tablo 8. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaşlık ile Geleneksel Vatandaşlık Arasındaki Farklara İlişkin Görüşleri	70
Tablo 9. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaşlık Eğitiminin Boyutlarına İlişkin Görüşleri	74
Tablo 10. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Etkili Küresel Vatandaşlığı Kazandırmada Eğitim Basamaklarına İlişkin Görüşleri	79
Tablo 11. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okullarda Küresel Vatandaşlık Eğitimi Sürecine İlişkin Görüşleri	84
Tablo 12. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaşlık Eğitiminde Rol Oynayan Derslere İlişkin Görüşleri	89
Tablo 13. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Derslerde Küresel Vatandaşlık Eğitimi Sürecinde Yaptıkları Rutin Davranışlara İlişkin Görüşleri	94
Tablo 14. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Derslerde Küresel Vatandaşlık Eğitimi Sürecinde Kullanılan Yöntem-Teknik ve Etkinliklere İlişkin Görüşleri	96
Tablo 15. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Derslerde Küresel Vatandaşlık Eğitimi Sürecinde Yaptıkları Özel Çalışmalara İlişkin Görüşleri	101
Tablo 16. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Derslerde Küresel Vatandaşlık Eğitimi Sürecinde Kullanılan Araç-Gereç ve Materyallere İlişkin Görüşleri	102
Tablo 17. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Küresel Vatandaşlık Eğitimine İlişkin Görüşleri	104
Tablo 18. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaşlık Öğretimine Dair Öz Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri	107
Tablo 19. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaş Eğitiminde Yaşanan Ailelerle İlgili Sorunlara İlişkin Görüşleri	110
Tablo 20. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaş Eğitiminde Yaşanan Öğrencilerle İlgili Sorunlara İlişkin Görüşleri	112
Tablo 21. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaş Eğitiminde Yaşanan Öğretmenlerle İlgili Sorunlara İlişkin Görüşleri	114
Tablo 22. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaş Eğitiminde Yaşanan Okullarla İlgili Sorunlara İlişkin Görüşleri	116
Tablo 23. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaş Eğitiminde Yaşanan Programla İlgili Sorunlara İlişkin Görüşleri	117
Tablo 24. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaş Eğitiminde Yaşanan Derslerle İlgili Sorunlara İlişkin Görüşleri	118

Tablo 25. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaş Eğitiminde Yaşanan Okul Dışı Çevreyle İlgili Sorunlara İlişkin Görüşleri	120
Tablo 26. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaş Eğitiminde Yaşanan Yapılan Çalışmalarla İlgili Sorunlara İlişkin Görüşleri.....	121
Tablo 27. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yöneticilere Yönelik Önerilerine İlişkin Görüşleri	123
Tablo 28. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretmenlere Yönelik Önerilerine İlişkin Görüşleri	124
Tablo 29. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yapılan-Yapılacak Etkinliklere Yönelik Önerilerine İlişkin Görüşleri.....	126
Tablo 30. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Ailelere Yönelik Önerilerine İlişkin Görüşleri	130
Tablo 31. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Programlara Yönelik Önerilerine İlişkin Görüşleri	131
Tablo 32. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Derslere Yönelik Önerilerine İlişkin Görüşleri	132
Tablo 33. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğrencilere Yönelik Önerilerine İlişkin Görüşleri	135
Tablo 34. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okullara Yönelik Önerilerine İlişkin Görüşleri	137
Tablo 35. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okul Dışı Çevreye Yönelik Önerilerine İlişkin Görüşleri	139

Şekiller Dizini

Şekil 1. Küresel vatandaşlığın boyutları	10
Şekil 2. Küresel vatandaşlığın kavramsal çerçevesi	12
Şekil 3. UNESCO'ya göre küresel vatandaşlık eğitiminin boyutları	19
Şekil 4. Osler ve Starkey'e göre küresel vatandaşlık eğitiminin boyutları	20
Şekil 5. Tematik analiz yönteminin basamakları	49
Şekil 6. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlık algıları ve sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimine yönelik bulgular	55
Şekil 7. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlık algılarına yönelik bulgular	56
Şekil 8. Küresel vatandaşlık eğitiminin boyutlarına yönelik bulgular	73
Şekil 9. Etkili küresel vatandaşlığı kazandırmada eğitim basamaklarına yönelik bulgular	79
Şekil 10. Okullarda küresel vatandaşlık eğitimi sürecine yönelik bulgular	83
Şekil 11. Küresel vatandaşlık eğitiminde rol oynayan derslere yönelik bulgular ..	88
Şekil 12. Sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimi sürecine yönelik bulgular	94
Şekil 13. Küresel vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlara yönelik bulgular ...	109
Şekil 14. Etkili küresel vatandaşlık eğitimine ilişkin önerilere yönelik bulgular	122

Özet

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaşlık Algıları ve Sosyal Bilgiler Dersinde Küresel Vatandaşlık Eğitimine Yönelik Görüşleri

Bu çalışma, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlık algıları ve Sosyal Bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimine yönelik görüşlerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Temel nitel araştırma modeli kullanılan araştırmanın katılımcılarını 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı resmi ortaokullarda görev yapan 20 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmuştur. Veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığı ile toplanmıştır ve “tematik analiz yöntemi” kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğretmenlerin çoğunluğu küresel vatandaşlığı, evrensel değerlere sahip olma olarak tanımlamıştır. Öğretmenlere göre bir küresel vatandaşın sahip olması gerekli yeterliklerin başında ise farklılıklara saygı ve çevresel duyarlılık gelmektedir.
- Öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitiminde etkili olan boyutları; okul, aile, kitle iletişim araçları-medya, yerel yönetimler, sivil toplum kuruluşları ve toplum şeklinde sıraladıkları belirlenmiştir.
- Kimi öğretmenlerin etkili küresel vatandaşlığı kazandırmada ilkökul dönemini, kimi öğretmenlerin ise ortaokul dönemini daha önemli gördükleri belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin görüşlerine göre okullarda küresel vatandaşlık eğitimine yönelik olarak rutin çalışmalar, ders dışı çalışmalar, sosyal-kulüp çalışmaları, belirli gün ve haftalardaki çalışmaların yapıldığı belirlenmiştir.
- Öğretmenlere göre küresel vatandaşlık eğitiminde en fazla rol Sosyal Bilgiler dersi rol oynamaktadır. Etkili olan diğer dersler ise Türkçe, İngilizce, Fen Bilimleri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Görsel Sanatlar, Müzik, Matematik, İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi, Oyun ve Fiziki Etkinlikler, Rehberlik, Teknoloji ve Tasarım ve kimi seçmeli dersler olarak sıralanmıştır. Ayrıca bazı öğretmenler tüm dersler de küresel vatandaşlık eğitimin verilebileceğini belirtmiştir.
- Sosyal Bilgiler derslerindeki küresel vatandaşlık eğitim sürecinin rutin davranışlar, kullanılan yöntem-teknik ve etkinlikler, özel çalışmalar ile kullanılan araç-gereç ve materyaller olmak üzere dört boyutta gerçekleştiği belirlenmiştir.
- Öğretmenler Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının küresel vatandaşlık eğitimine uygun yöntem ve teknikleri içerdiğini düşündükleri belirlenmiştir. Ancak öğretmenlerinin özellikle ilgili öğrenmelerin Küresel Bağlantılar öğrenme alanındaki belli konulara serpiştirilerek verildiğini ifade etmişlerdir.
- Öğretmenlere göre; ailelerin küresel bilinç ve duyarlılık düzeyinin düşük olması ve sosyo-ekonomik düzeylerinin farklı olması, öğrencilerin küresel vatandaşlık konusunda bilinçsiz, isteksiz ve ilgisiz olmaları, öğretmenlerin ders yüklerinin fazla olması ve uygulamalı çalışmaların

yapımının zor olması, okulların altyapı/fiziki açıdan yetersiz olması, programın çok yoğun ve yetersiz olması ve ilgili konuların program sonunda olması, ders saatlerinin az olması, okul dışı çevredeki olumsuz davranış örnekleri ve yapılmak istenen çalışmalara yöneticiler tarafından destek verilmemesi küresel vatandaşlık eğitiminde sıklıkla karşılaşılan sorunlardır.

- Sosyal Bilgiler öğretmenleri etkili küresel vatandaşlık eğitimi için öncelikle yöneticilerin okullarda yapılan çalışmaların desteklenmesi, okul dışı çevredeki basın yayın organları ve sivil toplum kuruluşlarının daha fazla sorumluluk alması, öğrenci ve velilerin bilinçlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılması, okullarda erken yaşlarda ilgili eğitimin verilmesi, uygulamaya dönük etkinliklerin daha çok yapılması, yaparak yaşayarak öğrenmelerin artırılması, ilgili gezilerin daha sık yapılması, bütün derslerde küresel vatandaşlık yeterliklerine yer verilmesi, ders saatinin artırılması, programda küresel vatandaşlığa yönelik içeriğin genişletilmesi gibi önerilerde bulunmuşlardır

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, sosyal bilgiler öğretmeni, vatandaşlık, küresel vatandaşlık, küresel vatandaşlık eğitimi

Abstract

Social Studies Teachers' Perceptions of Global Citizenship and Their Views about Global Perceptions Citizenship Education in Social Studies Lesson

This study was conducted to examine the perceptions of social studies teachers on global citizenship education and their views about global citizenship education in Social Studies lesson. In the 2016-2017 academic year, 20 Social Studies teachers working in official secondary schools of Kütahya Provincial Directorate of National Education constituted the participants of the study, which used the basic qualitative research model. Data were collected through semi-structured interviews and analyzed using the “thematic analysis method”. The following results were reached in the research:

- The majority of teachers defined global citizenship as having universal values. According to the teachers, respect for differences and environmental sensitivity are the most important competences that a global citizen should have.
- According to teachers' opinions, dimensions of effective global citizenship education are school, family, mass media-media, local governments, non-governmental organizations and society.
- It was determined that some teachers considered the primary school period and some teachers considered the secondary school period more important in gaining effective global citizenship.
- According to teachers' opinions, it was determined that routine citizenship, extracurricular activities, social-club activities, and specific days and weeks were conducted for global citizenship education in schools.
- According to teachers, the most important role in global citizenship education is Social Studies lesson. Other effective lessons are Turkish, English, Physical Sciences, Religious Culture and Moral Knowledge, Visual Arts, Music, Mathematics, Human Rights, Citizenship and Democracy, Game and Physical Activities, Guidance, Technology and Design and some elective lessons. In addition, some teachers stated that global citizenship education can be provided in all lessons.
- It has been determined that the global citizenship education process in Social Studies lessons takes place in four dimensions as routine behaviors, methods-techniques and activities used, special studies and tools and materials used.
- Teachers think that the curriculum of Social Studies lesson includes methods and techniques suitable for global citizenship education. However, their teachers stated that especially related learning is given by interspersing certain topics in the field of Global Connections.

- According to teachers; low level of global awareness and sensitivity of families and different socio-economic levels, students being unconscious, reluctant and indifferent about global citizenship, teachers' lesson loadings being high and practical studies being difficult, schools being inadequate in terms of infrastructure / physics, the program is very intense. and inadequate and related issues at the end of the program, short hours, negative behaviors in the environment outside the school and the lack of support from managers for the studies to be carried out are frequently encountered problems in global citizenship education.
- Social Studies teachers should support the work of the administrators in schools for effective global citizenship education, increase the responsibility of the media and non-governmental organizations in the non-school environment, carry out activities aimed at raising the awareness of students and parents, providing relevant education in schools at an early age, to do more, to increase the learning by doing, to make more frequent trips, to include the global citizenship competencies in all lessons, to increase the lesson hours, the content of the program for the global citizenship

Keywords: Social studies, Social studies teacher, citizenship, global citizenship, global citizenship education

Birinci Bölüm

Giriş

Bu bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesi, araştırmanın problem durumu, amacı ve önemi, problemi ve alt problemleri, sınırlılıkları, araştırmayla ilgili diğer araştırmalar ve temel kavramların tanımları üzerinde durulmuştur.

Kavramsal Çerçeve

Küresel vatandaşlık, özellikle sosyal bilimlerin kuramsal çerçevesi içerisinde üzerinde yoğun şekilde tartışılan bir kavramdır. Çünkü günümüzün yadsınamaz gerçeklerinden biri olan küreselleşme kültür, ekonomi, siyaset, gündelik yaşantılar ve eğitim gibi insanı ve toplumu ilgilendiren birçok alanı etkilemiştir. Çağın değişen bu şartlarına uygun donanıma sahip, bilinçli ve etkili bir vatandaşın varlığı bir zorunluluk haline gelmiştir. Vatandaşlık ve küreselleşme kavramlarının ne anlam ifade ettiğini bilmek önemlidir. Bu nedenle çalışmada, öncelikle küreselleşme ve vatandaşlık üzerinde durulacak ve sonrasında küresel vatandaşlık kavramı sırasıyla tanımlanmaya çalışılacaktır.

Tarihsel süreçte vatandaşlık kavramı ve dönüşümü

İlk ortaya çıkışından günümüze kadar geçen tarihsel süreçte vatandaşlık; Antik Yunan kent devleti, Roma İmparatorluğu, Ortaçağ ve Rönesans şehri, ulus-devlet ve küresel vatandaşlık olmak üzere beş aşamada dönüşüm yaşamıştır (Heater, 2007). Bu kapsamda siyasal anlamda açık bir vatandaşlık kavramı ilk olarak Antik Yunanlılarda ortaya çıkmıştır (Gündüz ve Gündüz, 2005; Güngör, 2008). Bu bağlamda vatandaşlık (*citizenship*) sözcüğü, Antik Yunan'daki şehir devletine üyeliği belirten "citizen" ya da "citoyen" sözcüklerinden oluşmuştur (Polat, 2011). Bu sözcük şehir devletlerini işaret eden "cite" ya da "city" sözcüğünün birleştirilmesiyle oluşmuştur. Ancak Antik Yunan'da şehir devletinde vatandaş, yabancı statüsündeki kölelerden ve meteklerden, ayrıcalıklı bir şekilde şehrin siyasal hayatına katılma hakkı olan bir gruptan ibaretti (Sarıbay, 1991).

Başka bir deyişle Yunan şehir devletlerindeki vatandaşın anlamı, siyasi hayata katılma hakkına sahip, şanslı bir azınlıkla sınırlıydı. Oysaki bu vatandaşların dışında, büyük çoğunluğu üretim alanında ekonomik yaşamda azımsanmayacak katkıları olan köleler, siyasi ve sosyal hayattan mahrum bırakılmaktaydı. Yunan şehir devletleri arasında en gelişmiş ve demokrasinin beşiği sayılan Atina'da bile, sadece 20 yaşını tamamlamış erkekler vatandaş olma hakkına sahipken, kadınlar, köleler ve yabancılar oy kullanma hakkına sahip değillerdi (Polat, 2011).

Roma İmparatorluğu döneminde patriciler ve plepler arasında uzlaşma sağlanması için ve anayasal reformlarla vatandaşlık, soya dayalı olmak yerine özel mülkiyet ve konaklama ilkesine göre düzenlenmiştir (Ağaoğulları ve Köker, 2000). Bu dönemde vatandaşlık kavramından doğan "jus civile" adı altında bir hukuk sistemi kurularak Roma vatandaşlarının hakları düzenlenmiştir (Günel, 2009). Öte yandan bu dönemde söz sahibi vatandaş olarak siyasi yaşama katılabilmek için; erkek, aile reisi ve Romalı olmak gerekiyordu. Yine Roma'da, vatandaş kimliğine sahip olanlar, kendi aralarında ticaret serbestliği, askere gitmek ve vergi vermek gibi hak ve sorumluluklara sahiptiler (Heater, 2007). Roma tarihinde vatandaşlık, sınıf mücadelesine son vermede ve kaynakların dağılımını düzenlenmede bir araç olarak kullanılmış daha sonraki dönemlerde ise bir genişleme stratejisine dönüşmüştür. Yine bu dönemde vatandaşlığa ilk kez evrensel bir boyut kazandırmaya yönelik bir adım atılmıştır. Bu adım Roma şehri dışındaki halkların yerel, etnik, dini kimliklerine dokunmadan, sınırlı oranda bir Roma vatandaşlığı tanımakla bir üst kimlikle birleştirme yoluna gidilmesi olmuştur (Reisenberg, 1992; Akt. Güngör, 2017). Roma uyruklular, Roma vatandaşı olduğu kadar, aynı zamanda birer *cosmopolites* (dünya vatandaşı) idi ve Roma vatandaşı olma fikrinde insanları bir arada tutan bağ dar anlamda siyasal iken dünya vatandaşı olma fikrinde ahlaki nitelikte olmuştur (Ağaoğulları ve Köker, 1989).

Ortaçağ Avrupa feodal düzeninde, vatandaşlık kavramının anlamı belirsizleşmiştir (Friedman, 2002). Öte yandan modern vatandaşlık açısından Ortaçağ şehir devletlerinde, vatandaşlığın katılım boyutu daha çok öne çıkmış, şehir ile vatandaş arasında ilişki bağı kurulup vatandaşlığa bir statü olarak tanım getirilmiştir (Güngör, 2008). Ancak feodal dönemde toplumun katı hiyerarşik bir

yapılanma göstermesi sonucunda vatandaş olma hakkı sadece ekonomik gücü elinde bulunduran kişilerin statüsü konumuna gelmiş ve ekonomik güce sahip olmayanlar köle konumunda görülmüştür (İbrahimoglu, 2014). Toprak sahibi soylular her türlü hakka sahipken, onların topraklarını işleyen “serflerin” sadece yükümlülükleri olmuştur (Mumyalmaz, 2008). Başka bir ifadeyle vatandaşlık, ekonomik güce sahip olanların özgürlüklerini koruma boyutunu almıştır. Bu sürecin ardından 13. yüzyılda vatan ve vatandaş kavramlarına bakış açısı çok kesin biçimde değişmiş ve bu değişim 18. yüzyıla kadar varlığını sürdürmüştür. Vatan, siyasi iktidarın uygulandığı toprak parçası haline gelmiş, vatandaşlık ise ulus devlet yapılanmalarından ulusal monarşiye geçişin üyesi olmuştur. Bu değişimin nedeni kilisenin gücünün azalmaya başlaması, feodal güçlerin ve evrensel imparatorluk düşüncesinin giderek zayıflaması olmuştur (Polat, 2011).

18. yüzyılın ikinci yarısından itibaren merkeze din yerine maddi dünyayı alma, laikleşme süreci ve cumhuriyetin İngiltere’den başlayarak Amerikan ve Fransız devrimleriyle dünyaya yayılması sonucunda vatandaş kavramı (Mumyalmaz, 2008) çağdaş anlamda bir kimlikle ortaya çıkmıştır (İnsel, 2004; Sarıbay, 1992, Ünsal, 1998). 1789 yılında Fransa’da mutlak monarşiyi yıkarak yerine cumhuriyeti kuran Fransız Devrimi ile ulusal vatandaşlık fikri temel bir niteliğe bürünmüştür (Heater, 2007). Ayrıca vatandaşların siyasal-medeni hakların kazanılmasını izleyen süreç sonrasında vatandaş kavramının sınırları da genişlemiş ve ulus-devletin toprak olarak sınırları ile birlikte vatandaş ulusla özdeşleştirilmiştir (Üstel, 1999). Böylelikle tarihsel süreç içerisinde kendine belirlenen sınırlara sıkışıp kalan vatandaşlık olgusu, büyük bir dönüşüm geçirmiştir. Buna ek olarak 1789 Fransız Devrimi sonrasında yayınlanan İnsan Hakları Evrensel Beyanamesi ile birlikte eşitlik, insan hakları ve toplumsal olarak yaşama güvencesinin ve egemenliğinin millete ait olduğunun kabul edilmesiyle birey-devlet ilişkisi yeniden oluşturulmaya başlanmıştır. Bu durum başlangıçta her ne kadar Fransa sınırları içinde oluşan yerel durum olarak görülse de sonrasında bu tahminin çok uzağında bir yayılma göstererek dünya genelinde de büyük etki oluşturmuştur (Kadioğlu, 2008). İnsanın evrensel anlamda değer kazanmasıyla vatandaşlık kavramının boyutu değişmiş ve küresel çapta bir nitelik kazanmasının da önü açılmıştır (Çolak, 2015). Hatta küresel vatandaşlığın oluşumunda önemli bir etkisi olmuş ve Robespierre, Anacharcis Cloots ve Kant

gibi dönemin ünlü insanları kendilerini, uluslar üstü bağlantılara ve bir uluslar üstü kültüre sahip dünya vatandaşı ilan etmişlerdir (Alpaslan, 2008).

18. yüzyılda yaşanan bu gelişmeler, sonraki iki yüzyılda meydana gelen ulus-devlet oluşumu ve devletleşme sürecini etkileyen ana unsur olmuş, vatandaşlığın kurumsallaşarak günümüze kadar gelmesinde önemli bir rol oynamıştır (Kartal, 2010; Akt. Balbağ, 2016). 19. yüzyılda vatandaş, sahip olduğu siyasal haklarına iktidarın kullanımına katılma hakkını eklemesi sonrasında 20. yüzyılda sosyal haklarını kazanmış ve sosyal vatandaşlık anlayışının en son aşamasını oluşturmuştur (Gündüz ve Gündüz, 2005).

20. yüzyılın sonlarından itibaren küresel vatandaşlık kavramı; kamusal söylemin bir parçası haline gelmesiyle kozmopolit vatandaşlıkla ilgili akademik tartışmalar ortaya çıkmaya başlamıştır (Schattle, 2005). II. Dünya Savaşı sonrası vatandaşlık “esaslı ve köklü” bir değişim geçirmiş ve savaş sonrası dönemde küreselleşmeyle birlikte başkalaşmıştır (Soysal, 2001). Vatandaşlık, devlete resmi üyelik (Marshall ve Battimore, 2000), bireylerin sınırları çizili bir toprak parçası üzerinde yaşamalarına imkan veren bir kimlik olarak tanımlanmışken, vatandaş, belirli özelliklerle tanımlı ve bir yerlerle ya da kurallarla sınırlı olmak gibi yeni tanımlarla açıklanmıştır (Ulutaş, 2014).

Antik Yunan’dan 21. yüzyıla kadar vatandaşlık kavramı; birçok sosyal, siyasal, kültürel değişimlerin ve çatışmaların odak noktasında bulunmuş ve evrensel olma iddiası ile de sürekli genişleyen bir içerik kazanmış (Güngör, 2008) ve ayrıca yeni anlamlara sahip olmuştur (Doğanay, 2009). Günümüzde vatandaşlık; kimlik (aidiyet), hak ve kazanımlara sahip olma, sorumluluklara (ödevlere) sahip olma, kamu işlerinde aktif olma (citizen), toplumsal değerleri benimseme (Polat, 2011) kavramları üzerine kurulmuştur. Bunun sonucunda ulus-devlet vatandaşlığının geleceği sorunsallaşmış ve ulus-sonrası vatandaşlık (postnational citizenship), katmanlı vatandaşlık (fragmented citizenship), küresel vatandaşlık (global citizenship), kozmopolit vatandaşlık (cosmopolitan citizenship), dünya vatandaşlığı (world citizen), ulus-ötesi vatandaşlık (transnational citizenship) gibi tanımlar (Alpaslan, 2008) ile değişim gündeme gelmiştir. Bu değişime sebep olan şeylerden biri de küreselleşme olmuştur.

Küreselleşme ve vatandaşlık

Küreselleşme, temelleri sömürgecilik tarihine dayanan çok eski bir süreç olmasının yanı sıra Batı'nın sömürdüğü bölgelerde kurduğu küresel ticaretle gelişmiştir. Sömürgeci olan bu ülkeler, yaşadığımız yüzyılın dünya ekonomisinde de belirleyici tekeller olarak etkilerini devam ettirmişlerdir (Ellwood, 2002; Akt. Perşembe 2005). Öte yandan bir kavram olarak küreselleşme tarihsel süreç içerisinde ilk kez 1930'larda "Yeni Bir Eğitime Doğru" adlı kitapta geçmiştir (İçen ve Akpınar, 2012). Fakat küreselleşmenin bugünkü anlamda kullanımı, 1960'lı yıllarda Kanadalı sosyoloji profesörü Marshall McLuhan'ın küreselleşmeyi, iletişim ve bilgi teknolojilerindeki önemli gelişmelerin dünyanın küçülerek yoğunlaşmasını, dünyanın 'küresel köye' dönüşmesini ve insanlar arasındaki karşılıklı bağımlılığı arttırdığı şeklinde tanımlamasıyla başlamıştır (Aktel, 2001; İçen ve Akpınar, 2012; Perşembe, 2005, Tomlinson, 2001).

Bu kavram ile ilgili çok sayıda alanyazın çalışmasının bulunmasına rağmen, ortak bir tanımı yoktur (Şahin, 2011; Sarıbay, 2004). Küreselleşmenin durağan bir yapının tersine hareketli ve günümüzde de devam eden çok yönlü bir süreç olması bu duruma sebep olarak gösterilebilir. Kavramsal olarak küreselleşme; karşılıklı bağımlılık, batılılaşma, evrenselleşme, uluslararasılaşma, liberalizasyon, modernizasyon (Bayar, 2008), post-modernizm, neo-liberalizm yerelleşme, globalleşme, yenedünya düzeni gibi hepsi birbirinden farklı anlamlara gelen kavramlarla çoğu zaman eşanlamlı şekilde kullanılmaktadır (Sönmez, 2002).

Günümüzde kimilerince düşünce haricinde oluşan bir olgu (Smith, 2000; Akt. Rizvi ve Lingard, 2016), moda haline gelen bir deyim, hızla yayılan bir parola, sihirli bir sözcük, geçmiş ve gelecek tüm sınırların kapılarını açacak bir anahtar, onsuz mutlu olamayacağımız şey veya tam tersi olarak mutsuzluğumuzun nedeni (Bauman, 1999) olarak görülebilen küreselleşme, kıtalar veya bölgeler arası akış ağları oluşturan, toplumsal ilişkilerin ilişkili dönüşümü gösteren bir süreçtir (Held ve McGrew 2008; Akt. Kürkçü, 2013). En genel anlamıyla küreselleşme, sanayi alanındaki genişleme ve kitle iletişim araçlarındaki gelişmeye paralel olarak siyasal, kültürel ve ekonomik düzeyde çok yönlü sosyal ilişkilerin dünya çapında yaygınlaşmasıdır (Çalık ve Sezgin, 2005; Deniz, 1999; Kürkçüoğlu ve Suğur, 1998; Tuncel ve Uğur, 2009).

Küreselleşme etkisini kültürel, siyasal, ekonomik ve eğitim gibi alanlarda gösterdiğinden bu etkilediği alanların her birinde ayrı bir şekil ve anlam kazanmıştır. Örneğin kültürel ve siyasal değişimler açısından küreselleşme, dünyanın küçülmesi ve bir bütün olarak dünyalılık bilincinin oluşması (Robertson, 1992), devletin sosyal refah-iyileşmeyi sağlama görevlerini bırakması (Wood, 2003; Akt. Rizvi ve Lingard, 2016) olarak tanımlanmaktadır. Ekonomik anlamda ise piyasaların, ulus devletlerin ve teknolojinin bireylere, kurumlara ve diğer ulus devletlere dünya çevresinde eskisinden daha çok ve etkili hareket etme imkanı tanıyan ve bundan önce görülmemiş bir bütünleşmeye gidilmesi süreci olarak görülmektedir (Friedman, 1999).

Küreselleşme kavramının tanımında olduğu gibi sonuçları hakkında da çoklu bir bakış açısı olduğu görülmektedir. aşırı küreselleşmecilerin oluşturduğu olumlu görüştekiler, küreselleşme karşıtlarının oluşturduğu olumsuz görüştekiler ve dönüşümcülerin oluşturduğu tarafsız görüştekiler olmak üzere üç farklı türde görüş vardır. Küreselleşmeciler, küreselleşmenin dünyayı birçok yönden daha güzel ve yaşanabilir bir yer haline getireceğini ifade ederken küreselleşme karşıtları da küreselleşmeyi sömürgeciliğin modern yaklaşımı şeklinde değerlendirmişlerdir (Kürkçü, 2013). Benzer şekilde Bozkurt (2000) da küreselleşme sürecinin olumlu sonuçlarına ek olarak, şu anki durumuyla güvensizlik, eşitsizlik ve toplumsal adaletsizliği artırdığını ve toplumsal dayanışmayı zayıflattığını belirtmiştir.

Küreselleşme; ekonomi alanına ek olarak sosyo-kültür, siyaset ve eğitim alanlarına kadar birçok alanı her yönde etkilemiştir. Ekonomik alanda gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerdeki ekonomik sistem ve uygulanan ekonomi politikalarının zamanla birbirine yakınlaşması ve özellikle Sovyetler Birliğinin dağılması sonrasında, dünyada liberal ekonomik düzenin temelini oluşturan serbest piyasa ekonomisi uygulamaları etkin olmaya başlamıştır. Uluslararası ekonomik ilişkilerde, dış ticaret, finansal ve mali alanlarda eski -ulus-devlet anlayışına yönelik- korumacılık yerini serbest ticarete bırakmıştır. Siyasi olarak ise, demokrasi küresel bir değer olarak daha çok ön plana çıkmış ve siyasal sistem olarak demokrasiyi temel alan liberal demokrasi bütün dünyada hızla yayılır hale gelmiştir (Bayraç, 2003). Küreselleşme siyasi olarak, küresel siyaset anlayışının giderek güçlenmesiyle ulus devlet, devletler-üstü kurumlar, yerel yönetimler ve

sivil toplum kuruluşlarının karşılıklı etkileşimi sonucunda şekillenmiştir. Bu durum klasik anlamdaki iç ve dış politika ayrımını azaltmıştır. 11 Eylül 2001 İkiz Kule Saldırısı'nda olduğu gibi yüksek iletişim teknolojilerin sunduğu olanaklardan küresel terörizmin de faydalanması ile güvenlik sorunları küresel ölçekte bir boyut kazandırmıştır (Bayar, 2005).

Sosyo-kültürel değişimler üzerinde küreselleşmenin etkisi daha çarpıcı olmuştur. Küreselleşmeyle birlikte toplumsal anlamda temelden bir paradigma değişikliği yaşanmış (Dikkaya ve Özyakışır, 2006) ve sosyal hayatın büyük bir bölümü küresel süreçler tarafından belirlenmiştir (Aydemir ve Kaya, 2007). Ulusal ekonomilerin birbirleriyle bütünleşmesine doğru orantılı olarak, toplumsal sorunlar küreselleşme sürecinin sonuçlarından etkilenip yerellikten çıkarak küreselleşmiştir (Bozkurt, 2000). Özellikle iletişim devrimiyle dünya genelinde bireyler ve toplumlar arasındaki etkileşimin çok ileri bir seviyeye ulaşmasıyla daha önce alışılmadık gelen yaşam tarzları ortak bir noktada buluşmuş, birbiriyle benzer olamayan zevk ve ilgi alanları belirli bir uyum oluşturmuştur. Bu durum küresel bir kültür ve birikiminin yanında farklılaşma ve ayrışmayı da ortaya çıkarmış ve küreselden yerele, yerelden küresele doğru bir kültür etkileşimi meydana getirmiştir (Bayar, 2005).

Küreselleşmenin etkisi kapsamında eğitimi de diğer alanlarındaki değişimlerden ayrı düşünmek mümkün değildir. Eğitimde bilgi teknolojilerinin hızlı gelişme göstermesi, geçerli bilginin üretimi ve yeni alanlara uygulanması, ulusal ve uluslararası rekabette bilgi teknolojilerinin belirleyici etken olması okullara yeni sorumluluklar yüklemiş ve bu durum mevcut eğitim sistemlerinin tekrardan sorgulanmasını ortaya çıkarmıştır. Bu durumlar eğitim sisteminin küresel değerler dikkate alınarak yeniden yapılandırılması gerekliliği oluşturmuştur. , insani ve evrensel değerleri temel alan bir yapıya bürünmesine neden olmuştur. Eğitimin merkezine oturtulan bireyin küresel dünyanın gerektirdiği bilgi, beceri ve davranışlara sahip olarak yetişmesi de öne çıkmıştır (Çalık ve Sezgin, 2005). Bu kapsamda eğitimle yetiştirilmek istenilen birey ise aynı zamanda yetiştirilmek istenilen vatandaşı oluşturmuştur.

Bu noktada küreselleşmenin etkilediği bir diğer kavram olarak ise vatandaşlığa değinmek yerinde olacaktır. Çünkü küreselleşmenin etkisiyle devlet, sınırlarını aşarak sınır ötesi bir boyuta ulaşmış ve yurtdışındaki vatandaşları ve

bunun ötesinde diğer ülke vatandaşlarını da kapsayan bir kimliğe ulaşmıştır (Temur, Temur ve Yeşilbaş, 2009). Bunun sonucunda vatandaşlık, birey ile ulus devlet arasındaki vatandaşlık bağı dışında Avrupa Vatandaşlığı'nı içeren kıta vatandaşlığı ve sosyo-kültürel aidiyeti de içeren küresel vatandaşlık gibi yeni kalıplar da almıştır (Özyurt, 2017). Bu nedenle küreselleşme sürecinde vatandaşlık kavramı da derinden etkilenmiştir ve geleneksel ulus-devlet yapılanmasının vatandaşlık anlayışından küreselleşmenin sosyal, siyasal, kültürel ve ekonomik etkilerinin yaşandığı küresel vatandaşlık anlayışına doğru eğilimler meydana gelmiştir. Oluşan değişiklikler sonucunda küreselleşen dünyayı algılayabilme yetisine sahip bireyler yetiştirmek önem kazanmıştır. Bu bireyler ise küresel vatandaşlar olarak adlandırılmaktadır.

Küresel Vatandaşlık

Küresel vatandaşlık kavramı

Günümüzde gerçek anlamını bulan küresel vatandaşlık kavramının ilk ortaya çıkışı Antik Yunan'da Diyojen'in "Ben bir dünya vatandaşıyım." sözüne dayandırılabilir (Linklater, 2002). Diyojen'in ardından küresel vatandaşlık kavramı Stoacılar tarafından da kullanmıştır. Ancak buradaki vatandaşlık kavramı, yasallık veya bir statü içermeyip daha çok mecazi bir anlamdadır (Güngör, 2008). Stoacıların en etkili düşünürleri arasında yer alan Justus Lipsius "Tüm dünya bizim ülkemizdir" sözleriyle dünya vatandaşlığının idealini ifade etmiştir. Benzer şekilde Sokrates de, hangi ülkeden olduğu sorulduğunda "Hiçbir zaman Atinalı olduğumu söylemem. Ben evrenin bir vatandaşıyım" sözleriyle kendini ifade etmiştir (Heater, 2007). Sonraki yüzyıllarda küresel vatandaşlık Fransız Devrimi ile kendi oluşumuna önemli bir katkı sağlamış (Alpaslan, 2008) ve II. Dünya Savaşı sonrası dönemde küreselleşmeyle yeni bir değişime girerek (Soysal, 2001) 20. yüzyılın sonlarından itibaren şu anki biçimini almıştır (Shatter, 2005).

Combi'ye göre (2010) bireylerin ait olduğu üç belirli vatandaşlık alanı vardır. Birinci seviye, bireyin kimliğinin en temel düzeyi olan bir yerel topluma ait olma duygusudur. İkinci seviyede vatandaşlıkta ise politik ve kültürel olan kimlik önce ulusal, daha sonra uluslararası (AB modeli gibi) nitelik taşır. Bu aşamada birey toplumun bir parçası olarak geleneğe bağlılığa önem verirken, daha çok birlikte belirlenen kurallara odaklanır. Bu seviyede vatandaşlık, daha çok

gruba ulaşabilme ve iyi açıklanmış daha iyi düzenlemelere bağlı kalma ile daha geniş bir kapsam kazanır. Üçüncü düzeyde ise küresel vatandaşlık vardır. Bu, farklı halkları ortak insanlığın parçası yapan, onları diyalog ve birbirlerini anlamaya yönlendiren, başarılması zor ve doğrusal olmayan karmaşık sürece rağmen fikirleri değiştiren veya yakınlaştıran; Balducci'nin de "küresel adam" kavramıyla yakın ilişkilidir. Asıl oyuncularının uluslararası kuruluşlar (özellikle BM) ve insan haklarının kültürü olduğu bu süreç yavaş ama sürekli bir ilerleyiş içindedir (Akt. Çermik, 2015).

UNESCO (2014) tarafından belirtildiği gibi küresel vatandaşlık alanyazında tartışmalı bir kavramdır ve küresel vatandaş olmanın ne anlama geldiği farklı biçimlerde yorumlanmaktadır. Bu kapsamda küresel vatandaşlık, sınırötesi vatandaşlık, ulus devlet ötesi vatandaşlık, kozmopolitan vatandaşlık, gezegen vatandaşlığı (UNESCO, 2014) ve dünya vatandaşlığı (Stokes, 2004) gibi çeşitli isimlerle de anılmaktadır. Stokes'a göre (2004) küresel vatandaşlık kavramı, ulus-devlet vatandaşlığının sınırlarının ötesine geçen bir vatandaşlık kimliği ve faaliyetidir. Küresel vatandaş olmak, dünya çapında yaşanan savaş, açlık, ırkçılık, cinsiyet ayrımcılığı ve yoksulluk gibi bütün insanların ortak problemlerine duyarlı olmak, bunlar karşı kendini sorumlu hissetmek, evrensel ahlaka ve küresel kimliğe sahip olmaktır. Oxfam'a göre (2015) ise küresel vatandaşlık; daha geniş bir dünyanın ve bu dünyanın içinde bir dünya vatandaşı olarak kendi rolünün farkında olma, farklılıklara saygı duyma ve değer verme, dünyanın nasıl işlediğini anlama, sosyal adaletsizliği hoş karşılamama, yerelden küresele toplumsal faaliyetlere katılma, daha adil ve sürdürülebilir bir dünya için başkalarıyla birlikte eyleme geçmekte istekli olma ve kendi eylemlerinin sorumluluklarını alma davranışlarını içermektedir. Buna ek olarak küresel vatandaşlık, hızla değişen ve birbirine bağımlı bir dünyada yaşamın zorlukları ve fırsatları ile eleştirel ve aktif bir şekilde ilgilenmelerini sağlamak için öğrencileri donatmaktan ibarettir (Oxfam, 2006).

Küresel vatandaşlık; yeni siyasi bir projeden öte küreselleşme olgusunun meydana getirdiği kültürel ve etik bir duruş (Turner, 2002), karmaşık, aşkın ve nüve halinde olması gibi sebeplerden ötürü bir çeşit meydan okuma şeklinde de tanımlanmıştır (Gaudelli ve Fernekes, 2004). Küresel vatandaşlığa ilişkin bir başka tanım ise tüm vatandaşlara, dünyaya, insanlığa ve farklı kültürlerle dair bir

farkındalık (Gunesh, 2004; Özyurt, 2017) olarak bakar. Küresel vatandaşlık (dünya vatandaşlığı) kavramı tüm insanların kültürel ve etnik farklılıklarının yüzeysel olduğunun kabul edilmesi gerektiğini savunur (Güngör, 2008). Tüm bu tanımlarda görüldüğü gibi küresel vatandaşlık sınırlara bağlı kalmayan bir vatandaşlık anlayışını ve tüm insanlığa karşı sahip olunan sorumlulukları içerir.

Küresel vatandaşlığı oluşturan boyut ve özellikler

Küresel adalet, demokrasi ve kültürel çeşitlilik temelleri (Smith, 2007) üzerine kurulan, bireyin “evrenselleşebilme” (Mehmedoğlu ve Mehmedoğlu, 2006) özelliğini ön plana çıkaran küresel vatandaşlık, her bireye kişisel ve toplumsal olarak bazı sorumluluklar yüklemektedir (Tuncel ve Uğur, 2009). Bu sorumluluklar küresel vatandaşlık kavramını oluşturan özelliklere ve boyutlara temel oluşturmaktadır. Oxfam (2006) tarafından küresel vatandaşlığın boyutları aşağıdaki şekilde belirlenmiştir:



Şekil 1. Küresel vatandaşlığın boyutları

Şekil 1.'de görüldüğü gibi küresel vatandaş birtakım bilgi ve anlayışlara, becerilere, değer ve tutumlara sahip olmalıdır. Oxfam (2015) bu boyutlar kapsamında küresel vatandaşın sahip olması gereken yeterlikleri aşağıda belirtildiği gibi Tablo 1'de açıklanmıştır.

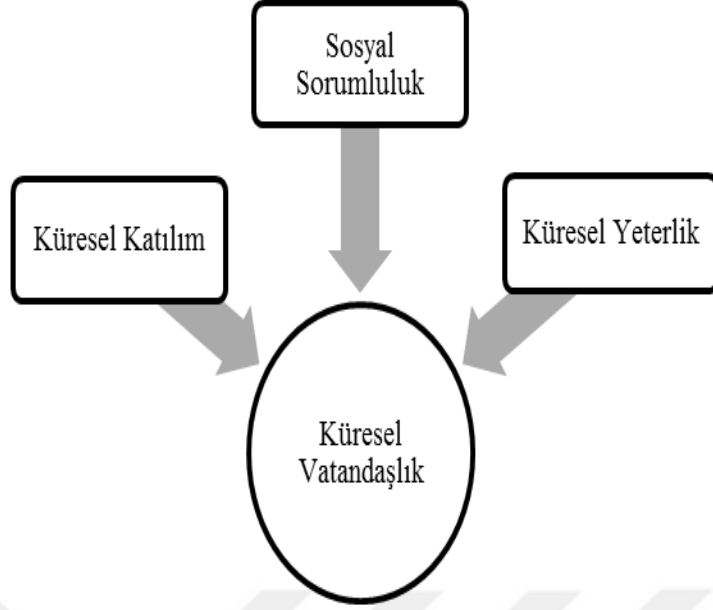
Tablo 1.

Küresel vatandaşın sahip olması gereken yeterlikler

Bilgi ve Anlayış	Beceriler	Değer ve Tutumlar
Sosyal adalet ve eşitlik	Eleştirel ve yaratıcı düşünme	Kimlik duygusu ve öz saygı
Kimlik ve çeşitlilik	Empati	Sosyal adalete ve eşitliğe bağlılık
Küreselleşme ve karşılıklı bağımlılık	Öz farkındalık ve yansımaya	İnsana ve insan haklarına saygı
Sürdürülebilir kalkınma	İletişim	Değer çeşitliliği
Barış ve çatışma	İşbirliği ve çatışma çözümü	Çevreye duyarlılık ve sürdürülebilir kalkınmaya bağlılık
İnsan hakları	Karmaşıklık ve belirsizliği yönetebilme	Katılıma bağlılık ve dahil olma
Güç ve yönetim	Bilgiye dayalı ve yansıtıcı eylem	İnsanların değişime yol açabileceğine inanma

Tablo 1’de görüldüğü üzere bir küresel vatandaş küresel dünyaya hakim gerçekler olan sosyal adalet ve eşitlik, kimlik ve çeşitlilik, küreselleşme ve karşılıklı bağımlılık, sürdürülebilir kalkınma, barış ve çatışma, insan hakları, güç ve yönetim hakkında gerekli bilgi ve anlayışa sahip olmalıdır. Öte yandan eleştirel ve yaratıcı düşünme, empati, öz farkındalık ve yansımaya, iletişim, işbirliği ve çatışma çözümü, karmaşıklık ve belirsizliği yönetebilme, bilgiye dayalı ve yansıtıcı eylem becerilerine sahip olmalıdır. Ayrıca; kimlik duygusu ve öz saygı, sosyal adalete ve eşitliğe bağlılık, insana ve insan haklarına saygı, değer çeşitliliği, çevreye duyarlılık ve sürdürülebilir kalkınmaya bağlılık, katılıma bağlılık ve dahil olma, insanların değişime yol açabileceğine inanmaktan oluşan değer ve tutumlar da küresel vatandaşın sahip olması gereken yeterliklerdir (Oxfam, 2015).

Küresel vatandaşlık için bir ölçek geliştiren Morais ve Ogden (2011) de “ bu kavram için bir kavramsal çerçeve oluşturmaya çalışmış ve küresel vatandaşlığın boyutlarını Oxfam’dan (2015) farklı olarak üç boyutta ele almıştır (Şekil 2).



Şekil 2. Küresel vatandaşlığın kavramsal çerçevesi

Şekil 2’de de görüldüğü gibi küresel vatandaşlık kavramsal olarak küresel katılım, sosyal sorumluluk ve küresel yeterlik olmak üzere üç boyutla açıklamıştır (Morais ve Ogden, 2011). *Küresel katılım boyutu* ise; yerel ya da küresel sorunlar karşısında bir tepki oluşturma ve gönüllülük hareketlerine, toplumsal politik eylemlere katılım olarak tanımlanabilir. Küresel katılım boyutunu oluşturan alt yeterlikler toplumsal organizasyonlara katılım, politik söylem, küresel sivil aktivistlik olarak sıralanabilir. *Sosyal sorumluluk boyutu*, kendisi dışındaki topluluk, varlıklar ve çevrenin birbirleri ile ilişki içerisinde olduğunun farkına varma, onlarla dayanışma içinde olma ve onlar hakkında kaygılanma şeklinde tanımlanabilir. Bu boyutta küresel adalet ve eşitsizlikler, fedakârlık ve empati, küresel, karşılıklı ve bireysel sorumluluk yer alır. *Küresel yeterlik boyutu*, başka kültürlerle, fikirlere ve düşüncelere saygılı olma, kültürlerarası ilişkilerde yeteneklerinin ve limitlerinin farkında olma, başkalarıyla empati kurabilme becerisi olarak tanımlanabilir. Küresel bilgi, öz farkındalık, kültürlerarası iletişim alt boyutları oluşturur. (Morais ve Ogden, 2011).

Morais ve Ogden (2011) her boyutta bireyin sahip olması gereken kimi kazanımlar belirlemiştir. Bu kazanımlar bir küresel vatandaşın sahip olması gereken özellikler olarak da ifade edilebilir. Söz konusu kazanımlar Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2.

Küresel vatandaşlık kazanımları

Boyutlar	Kazanımlar
Sosyal Sorumluluk	<p>Bu boyutta bir küresel vatandaş;</p> <ul style="list-style-type: none"> Sosyal konuları değerlendirir ve küresel eşitsizliğe ilişkin örnekleri belirler. Farklı bakış açılarını inceler ve bunlara saygı duyar, küresel ve yerel sorunları çözmek için sosyal hizmetler üretir. Yerel davranışlarla bunların küresel sonuçları arasındaki bağlantıyı anlar.
Küresel Yeterlilik	<p>Bu boyutta bir küresel vatandaş;</p> <ul style="list-style-type: none"> Kültürlerarası bir karşılaşmaya başarıyla dahil olmak için gereken sınırlılıklarını ve yeteneklerini tanır. Kültürlerarası iletişim becerileri gösterirler ve kültürlerarası karşılaşmalara başarıyla dahil olmak için gereken yeteneklere sahip olur. Dünya sorunları ve olayları hakkında bilgi ve ilgi sergiler.
Küresel Katılım	<p>Bu boyutta bir küresel vatandaş;</p> <ul style="list-style-type: none"> Gönüllü çalışmalara katılırlar ya da küresel organizasyonlara yardım eder. Küresel bilgileri ve kamusal alandaki deneyimleri sentezleyerek kendi siyasal ifadelerini oluşturur. Küresel gündemi iletirmek için amaçlı yerel davranışlarda bulunur.

(Kaynak: Morais ve Ogden, 2011'den uyarlanmıştır.)

Tablo 2'de verilen boyut ve özellikler kapsamında küresel vatandaş, kendi milli değerlerine saygı duyan ve evrensel değerleri kolayca benimseyebilen, yaşam perspektifi olarak küresel ölçekte bilgi, beceri ve anlayışa sahip olabilen vatandaştır (Kan, 2009a). Buna ek olarak bölgecilik ve milliyetçilikten daha öncelikli olarak insan ırkının refah ve bekasını düşünen bir insanlık ahlakını vurgulayan ve bu çerçevede kamu yararı adına sivil eylemler yoluyla bütün insanlık için daha iyi bir geleceği temin edecek fiiller ortaya koyabilmesi beklenen vatandaştır (Pak, 2013). Küresel vatandaş hem kendi ülkesinin ve hem de tüm dünyanın vatandaşıdır (Kan, 2009b). Bu kapsamda küresel vatandaş olarak bireyden beklenen özellikler, daha geniş bir dünyanın ve bu dünya içinde kendi rolünün farkında olma, farklılıklara saygı duyup ve değer veren, dünyanın işleyişini anlama, sosyal adalete tutkuyla bağlı olma, yerelden küresele kadar her kademedeki toplumsal faaliyetlere katılıp ve katkı sağlama, dünyayı daha adil ve sürdürülebilir bir yer haline getirmek için diğerleriyle işbirliği yapma, kendi hareketlerinin sorumluluğunu almaktır (Oxfam, 2015).

Küresel vatandaşlık eğitimi

Dünya, sanayi devrimini izleyen son iki yüzyıl boyunca ekonomik, politik, sosyal ve kültürel alanlarda önemli değişiklikleri tecrübe etmiştir. Bu

değişikliklere; artan kentleşme ve küreselleşmeyle birlikte kitlesel tüketimin yayılması, modern bilim, dijital devrim ve dördüncü sanayi devriminin teknolojik atılımlarının etkisiyle, altyapı, ulaşım ve iletişimde hızlı ve müthiş bir dönüşüm yaşanması neden olmuştur. Yaşanan bu olumlu gelişmelere rağmen iki tane dünya savaşı yaşanmış ve bundan ders çıkarmak yerine artan silahlanma ile ülkeler içinde silahlı çatışmaların görülme sıklığı artmış, bu da mültecilerin sayısında önemli bir artışı beraberinde getirmiştir. Bu sorunlara ek olarak; aile içi şiddet, cezai saldırı, çocuk istismarı ve siber zorbalık gibi diğer şiddet biçimleri, küresel endişe, bağımlılık, depresyon ve intihar oranları, insan hakları ihlalleri, önyargı, ırkçılık, ayrımcılık, yabancı düşmanlığı, dini güdümlü aşırılıkçılık, yoksulluk, açlık ve eşitsizlik de birçok toplumda artmıştır (UNESCO, 2017).

Sorunların çözümü için, birçok ulusal hükümet çok sayıda uluslararası sözleşme ve bildiri imzalayarak bunların hayata geçirilmesi için çabaya harcamıştır. Gösterilen bu çabalarda 21. yüzyılın birbiriyle ilişki bu sorunların kalıcı bir çözüme kavuşturulmasında eğitime büyük bir merkezi rol verildiği görülmektedir. Tabi ki bu eğitim; insanları, daha adil, barışçıl, hoşgörülü ve kapsayıcı toplumlar kurmaya yönelten, problem çözmede işbirliği yapmaları için ihtiyaç duydukları anlayışı, becerileri ve değerleri veren küresel bir boyuta sahip olmalıdır (Tawil, 2013). Başka bir ifadeyle eğitim aracılığıyla küresel bir vatandaş yetiştirmek bir çözüm aracı olarak büyük bir öneme sahip olmuş, yetiştirilmek istenen vatandaş ve oluşturulmak istenen vatandaşlık anlayışı da değişmiştir. Duyulan bu gereksinim geleneksel eğitim anlayışında bazı değişimleri de beraberinde getirmiş (Abowitz ve Harnish, 2006) ve dönüştürücü eğitim biçimlerini ortaya çıkarmıştır. Barış kültürünün oluşmasına katkı sağlayacağı düşünülen bu dönüştürücü eğitim biçimleri, silahsızlanma eğitimi, barış eğitimi, çatışma çözümü ve dönüşüm eğitimi, dinler arası diyalog eğitimi, insan hakları eğitimi, uluslararası anlayış eğitimi, küresel adalet eğitimi, kültürlerarası veya çok kültürlü eğitim, ırkçılık karşıtı eğitim, küresel eğitim, toplum eğitimi, demokratik vatandaşlık eğitimi, değerler eğitimi, yaşam becerileri eğitimi, sürdürülebilir kalkınma eğitimi veya sürdürülebilir gelecek eğitimi, şiddet aşırıcılığını önleme eğitimi ve küresel vatandaşlık eğitimi gibi çeşitli şekillerde uygulamaya konulmaya başlanmıştır (UNESCO, 2017).

Yukarıdaki uygulamalar doğrultusunda 21. yüzyılda eğitim ve vatandaşlık anlayışı sadece yerel değil küresel özellikleri kapsar niteliğe bürünmüştür. Buna paralel olarak yapılan uygulamalara dayanan 21. yüzyıl eğitim programları, küreselleşmenin neden olduğu siyasi, ekonomik, sosyal ve küresel değişikliklere bireyleri hazırlamaya yönelik bir yapıda şekillenmiş ve eğitim politikacıları tarafından bağımsız bir alan olarak küresel vatandaşlık eğitiminin geliştirilmesine yönelik çabalar sergilenmiştir (Marshall, 2009). Sonuç olarak gün geçtikçe küresel vatandaşlık eğitimine yönelik programların çoğaldığı ve okul programlarında küresel vatandaşlık eğitimi yer bulmaya başladığı söylenebilir. Bu kapsamda küresel vatandaşlık eğitiminin ne olduğu, neyi amaçladığı ve hangi özelliklere sahip olması gerektiği sorusu karşımıza çıkmaktadır. Bu çabalar içinde özellikle Oxfam'ın yaptığı çalışmalar öncü olmuş ve vatandaşlık eğitiminde küresel bir odağın geliştirilmesinde aktif rol oynamıştır. Çünkü küresel vatandaşlık eğitimine yönelik olarak dünya çapında ilk sistematik eğitim programı Oxfam tarafından 1997 yılında “*Küresel Vatandaşlık Programı*” adıyla yayınlanmıştır (Oxfam, 2015). Oxfam'a göre (2015), küresel vatandaşlık eğitimi, öğrencileri hızla değişen ve birbirine bağımlı bir dünyada eleştirel ve aktif bir bakış açısıyla donatan bir çerçeve, öğrencilerin küreselleşmiş bir topluma ve ekonomiye tam olarak katılmalarını sağlayan, kendilerine miras olarak aktarılan dünyayı daha adil, güvenli ve sürdürülebilir bir yer haline getirebilmek için ihtiyaç duydukları bilgiyi, anlayışı, becerileri, değerleri ve tutumu geliştiren bir süreçtir.

Küresel vatandaşlık eğitimine yönelik olarak dünya çapında çalışan bir başka yapı ise UNESCO'dur. 2012 yılında “Birleşmiş Milletler Genel Sekreterliği Küresel Eğitim Birinci Girişimi” ile UNESCO küresel vatandaşlık eğitiminin önemi üzerinde durmuş ve birçok ortak kuruluşla işbirliği içine girmiştir. Dünyanın çeşitli yerlerinde küresel vatandaşlık eğitimine yönelik olarak enstitüler ve merkezler kurmuştur. Bunlardan bazıları Kore Cumhuriyeti'ndeki Seul şehrindeki, UNESCO'nun himayesinde olan Asya-Pasifik Eğitim Merkezi (APCEIU), Hindistan Yeni Delhi'de Barış ve Sürdürülebilir Kalkınma Merkezi (MGIEP) ve UNESCO Mahatma Gandhi Eğitim Enstitüsü'dür. 2015 yılında Kore Cumhuriyeti'nde UNESCO, UNICEF ve Dünya Bankası ortaklığı ile düzenlenen, Dünya Eğitim Forumu'nda da yeni eğitim vizyonu olarak belirlenen Eğitim 2030

içinde küresel vatandaşlık eğitimine ayrıca değinilmiştir. Burada 2030 yılına kadar, tüm öğrencilerin, sürdürülebilir kalkınma için eğitim ve sürdürülebilir yaşam tarzları, insan hakları, cinsiyet eşitliği, bir kültürün tanıtımını da içeren sürdürülebilir kalkınmayı teşvik etmek için gerekli bilgi ve becerileri edinmelerini sağlamak, barış ve şiddet içermeyen, küresel vatandaşlık ve kültürel çeşitliliğin ve kültürün sürdürülebilir kalkınmaya katkısının farkında olmasını sağlamanın amaçlandığı ifade edilmiştir (UNESCO, 2017).

UNESCO'ya göre (2017) küresel vatandaşlık eğitimi; eğitimin daha adil, barışçıl, hoşgörülü, kapsayıcı, güvenli ve sürdürülebilir bir dünyanın oluşmasını güvenceye almak için öğrencilerin ihtiyaç duydukları bilgileri, becerileri, değerleri ve tutumları nasıl geliştirebileceğini kapsayan çerçeve bir paradigmadır. Küresel vatandaşlık eğitiminde öğrencilerden beklenen hedefleri UNESCO (2015, s.16) aşağıdaki şekilde belirlemiştir:

- Kültür, dil, din, cinsiyet gibi farklı ve çoklu kimlikleri, ortak insanlığı tanımak ve bunları değerli kabul etmek; farklılıkların giderek çoğaldığı bir dünyada yaşamak,
- Eleştirel sorgulama, bilgi teknolojileri, medya okuryazarlığı, eleştirel düşünme, karar verme, problem çözme, müzakere, barışın sağlanması, kişisel ve toplumsal sorumluluk gibi konuları içeren vatandaşlıkla ilgili alanyazın üzerine eleştirel becerileri geliştirmek ve uygulamak,
- İnançları, değerleri ve bunların siyasi, sosyal karar alma süreçlerini nasıl etkilediklerini; sosyal adalet ve sivil katılım hakkındaki algıları tanımak ve incelemek,
- Dünyada yaşayan diğer insanlara ve çevreye karşı dikkatli ve empatik olmak; farklılıklara yönelik saygılı tutum geliştirmek,
- Tarafsızlık ve sosyal adalet değerlerini; cinsiyet, sosyo-ekonomik durum, kültür, din, yaş ve diğer konulara dayalı olarak eşitsizlikleri eleştirel bir şekilde inceleme becerilerini geliştirmek,
- Yerel, ulusal ve küresel düzeyde çağdaş küresel sorunlara dair, bilgili, ilgili, sorumlu ve duyarlı bir küresel vatandaş olarak katılmak ve bunlara katkıda bulunmak.

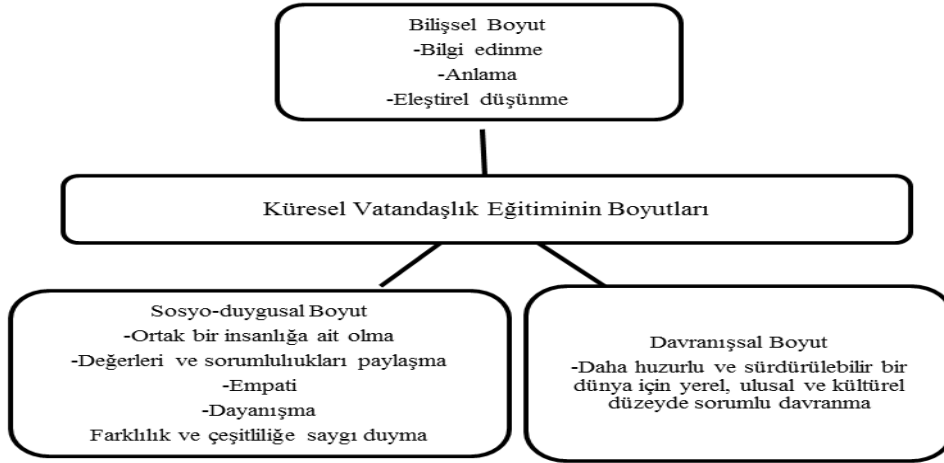
Söz konusu yerel, ulusal ve küresel düzeydeki hedeflere ulaşabilmek için küresel vatandaşlık eğitimi kimi özelliklere sahip olmalıdır. Oxfam'a (2015) göre, küresel vatandaşlık eğitiminin paydaşlarından olan öğretmenler ve okul liderleri, küresel vatandaşlık eğitimine yönelik değerlerin ve becerilerin geliştirilmesine katkı sağlayan ve bunları eğitim amaçları ve okul ahlakının doğal bir parçası olarak gören kişiler olmalıdırlar. Ayrıca küresel vatandaşlık eğitimini mükemmel eğitim anlayışıyla eş anlamlı olarak değerlendirmeliler, küresel vatandaşlık eğitimini geniş ve dengeli bir öğretim programına entegre olarak görmelilerdir. Küresel vatandaşlık eğitimi, öğrencilere ilham veren, onların motivasyonlarını ve kazandıklarını artırabilen özellikte olmalıdır. Bunlara ek olarak küresel vatandaşlık eğitimi, öğrenmeye dönük olarak zengin gerçek yaşam bağlamlarını içermeli, çok çeşitli okul gelişim önceliklerini ve eğitim çıktılarına destekleyebilmelidir. Yine küresel vatandaşlık eğitiminin sahip olması beklenen diğer özellikler ise, eleştirel ve yaratıcı düşünme, akıl yürütme ve iletişim becerilerinin geliştirilmesine vurgu yapması, çok çeşitli katılımcı öğretme ve öğrenme yöntemlerini içermesi, öğrencilere bu tür becerileri kazandırması ve ayrıca onların küresel bağlamını anlamalarını desteklemesidir. Bu kapsamda küresel vatandaşlık eğitiminin ne olup olmadığını bilmek önemlidir. Oxfam (2015)' göre küresel vatandaşlık eğitimi;

- İnsanlara ne yapacağını veya nasıl düşüneceğini söylemek değildir. Eleştirel düşünmeyi ve soru sormayı içerir.
- Sadece uzak yerler ve insanlar ile ilgili değildir. Yerel-küresel bağlantılar ile ilgili görüşlerimizi, değerlerimizi ve varsayımlarımızı incelemeyi içerir.
- Karmaşık sorunlara basit çözümler sunmak değildir. Küresel sorunların karmaşıklığını keşfetmeyi ve çoklu bakış açısıyla çalışmayı içerir.
- Gönüllülerden bağış toplamaya odaklanmış değildir. Yerel ve küresel sosyal adalet sorunlarını keşfetmeyi içerir.
- Gerçek hayattaki uygulamalardan ve sonuçlardan yoksun soyut öğrenme değildir. Öğrenmeyi gerçek dünyadaki sorunlara ve bağlamlara uygulamayı içerir.

- Karar vermede öğrencilerin sürece dâhil edilmesini göstermelik olarak görmez. Öğrencilerin bilgili, yansıtıcı eylemlerde bulunma ve seslerini duyurma fırsatlarını içerir.
- Küçük çocukların anlaması için çok zor bir olgu değildir. Tüm yaş gruplarını içerir.
- Ayrı bir konu alanı değildir. Programın tüm konu alanları içerisinde yer alır.
- Sadece belirli bir gün veya haftada verilmez. Her gün tüm öğrenme-öğretme etkinlikleri içerisinde yer alır.
- Sadece sınıf ile sınırlı değildir. Tüm okul ortamını içerir.

Yine Oxfam'a (2015) göre küresel vatandaşlık eğitimi, tartışma, rol oynama, sıralama çalışmaları, sebep ve sonuç etkinlikleri ve grup araştırmaları dahil olmak üzere çok sayıda katılımcı öğretim ve öğrenme yöntemini kullanır. Bu yöntemler, küresel vatandaşlık için eğitime özgü olmasa da küresel bir bakış açısı ile birlikte kullanıldığında, eleştirel düşünme, sorgulama, iletişim ve işbirliği gibi becerileri geliştirirken küresel anlayışın da gelişmesine katkı sağlayabilirler. Ayrıca, öğrencilerin başkalarının bakış açılarına saygı duyarken kendi değerlerini ve görüşlerini keşfetmelerini, bunları geliştirip ifade etmelerini de sağlar. Bunlar, küresel meselelerle nasıl etkileşimde buldukları konusunda bilinçli seçimler yapan öğrencilere yönelik önemli bir adımdır.

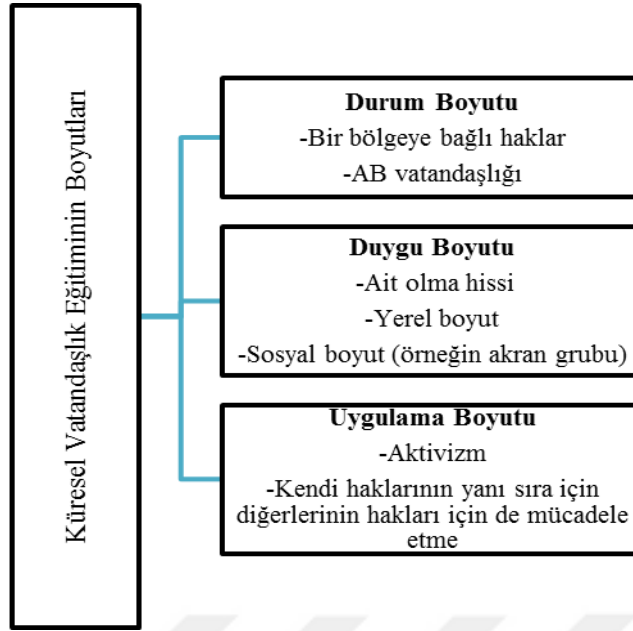
Küresel vatandaşlık eğitiminin belirtilen bu kapsamdaki özellikleri içermesi birtakım boyutlara sahip olmasıyla da ilgilidir. UNESCO'ya göre (2017) küresel vatandaşlık eğitiminin bu boyutları bilişsel, sosyo-duygusal ve davranışsal olmak üzere üç tanedir (Şekil 3).



Şekil 3. UNESCO'ya göre küresel vatandaşlık eğitiminin boyutları

Şekil 3'te görüldü gibi bilişsel boyut, öğrencilerin bilgi edinmesi, anlaması ve eleştirel düşünmesi ile ilgilidir. Öğrenme alanlarının bu çok boyutlu çerçevesi, öğrenmenin sosyo-duygusal ve davranışsal yetkinliklerini geliştirmek için bilişsel boyutun ötesine geçmesi gerekir. Sosyo-duygusal boyut, öğrencilerin ortak bir insanlığa ait olma, değerleri ve sorumlulukları paylaşma, empati, dayanışma ve farklılık ve çeşitliliğe saygı duyma duygusuyla ilgilidir. Bu üç boyut içerisinde sosyo-duygusal boyut öne çıkmaktadır. Sosyo-duygusal boyut; aktif dinleme, açıklık, kültürlerarası, sözsüz olma, saygı, empati, açık fikirlilik ve dijital okuryazarlık gibi iletişim becerilerini ve kapasitelerini içermektedir. Davranışsal boyut, öğrencilerin daha huzurlu ve sürdürülebilir bir dünya için yerel, ulusal ve küresel düzeyde sorumlu davranışlarıyla ilgilidir. Küresel vatandaşlık eğitiminde sosyo-duygusal ve davranışsal kapasitenin gelişmesi, öğretme öğrenme sürecinin aynı zamanda eylem için dönüştürücü eğitimin (örneğin, demokratik, katılımcı, yaratıcı ve sorgulamaya dayalı öğrenmenin) ilkeleri ve değerleri ile tutarlı olmasıyla paraleldir (UNESCO, 2017).

Küresel vatandaşlık eğitimine farklı bir yönden yaklaşan Osler ve Starkey'e göre (2005) küresel vatandaşlık eğitiminin durum, duygu ve uygulama olmak üzere üç boyutu vardır (Şekil 4).



Şekil 4. Osler ve Starkey'e göre küresel vatandaşlık eğitiminin boyutları

Şekil 4'te görüldüğü gibi küresel vatandaşlık eğitiminin durum boyutu; bir bölgeye bağlı haklar ve AB vatandaşlığını (ulusötesi hukuk yolunda ilk adım) kapsamakta, duygu boyutu; ait olma hissi, yerel boyut ve sosyal boyutu (örneğin akran grubu) kapsarken uygulama boyutu; aktivizm (harekete geçme) ve kendi haklarının yanı sıra için diğerlerinin hakları için de mücadele etmeyi kapsamaktadır. Durum boyutundaki bir bölgeye bağlı haklardan kasıt çoğunlukla ulus devlete bağlı olmaktır. AB vatandaşlığı ise, tüm AB vatandaşlarını kapsama, üyelerine belediye seçimlerinde ve Avrupa Parlamentosu seçimlerinde aktif ve pasif seçim hakları sunması, adaletsizliği engellemeye dönük olması, mültecilerin ve göçmenlerin entegrasyonuna önem vermesi gibi sağladığı imkanlar dolayısıyla ulusötesi vatandaşlık niteliğindedir. Duygu boyutu; ait olma hissi açısından, özellikle göçmenler ve azınlık gruplarının olumsuz tavırlara ve ırkçılığa maruz kalmamalarını önleme ve entegrasyonu sağlama yönüyle önemlidir. Uygulama boyutu, bireylerin bizzat kendi katılımlarıyla dünya vatandaşlığı yolunda yapabileceklerinin farkında olabilmelerini, mevcut haklarını talep edilebilmelerini, kendilerini küresel bir birey olarak hissetmelerini ve aktif vatandaş olma bilincini kazanmalarını sağlaması yönüyle önemlidir. Ayrıca uygulama boyutu daha barışçıl bir dünya toplumu yaratmalarına aşağıdan yukarıya doğru önemli bir katkı yapmalarını sağlayacak bir harekete geçme alanı açar, kendi haklarının yanı sıra için diğerlerinin hakları için de mücadele etmeye

dönük olarak adaletsizlik ve değişim olasılıkları konusunda farkındalık yaratabilir, küresel vatandaşlık eğitimine dönüşümcü bir kimlik kazandırır.

Reysen ve Katzarska-Miller (2012) ise küresel vatandaşlık eğitimini; normatif çevre, küresel farkındalık, küresel vatandaşlık tanımı, gruplar arası empati, çeşitliliğe değer verme, sosyal adalet, çevresel sürdürülebilirlik, gruplar arası yardım ve eylemde bulunma sorumluluğu olmak üzere dokuz boyutta ele almıştır. Bu boyutlar aşağıdaki biçimde açıklanabilir (Reysen ve Katzarska-Miller, 2012):

- *Normatif çevre*, ilgili kültürel kalıp ve değerleri küresel vatandaşlara aşıl原因an insanlar ve ortamları (arkadaş, aile ve okul v.b) ifade eder.
- *Küresel farkındalık*, dünyaya ve dünya üzerindeki insanların birbirleriyle bağlantısına ilişkin bilgi ve anlayışı ifade eder.
- *Küresel vatandaşlık tanımı*, hareket etme sorumluluğu duygusu ile birlikte sosyal adalet ve sürdürülebilirliği teşvik etmesinin yanı sıra farkındalık, özen ve kültürel çeşitliliği benimsemeyi ifade eder.
- *Gruplar arası empati*, topluluk içindeki birinin dışındaki insanlar için bir bağ ve endişe hissetmesi olarak tanımlanır.
- *Çeşitliliğe değer verme*, dünyanın farklı kültürlerine olan ilgi ve değer verme olarak tanımlanır.
- *Sosyal adalet*, insan haklarına ve tüm insanlara adil muameleye yönelik inanç olarak tanımlanır.
- *Çevresel sürdürülebilirlik*, insan ve doğanın birbirine bağlı olduğu inancı ve doğal çevreyi korumak için sorumluluk hissetme olarak tanımlanır.
- *Gruplar arası yardım*, bir grubun dışındaki diğer bireylere yardım olarak tanımlanır ve hayır kurumlarına bağış, yerel kuruluşlarda gönüllü olma ile başkalarına küresel olarak yardım edebilmek için uluslararası kuruluşlarla çalışmak gibi davranışları kapsar.
- *Eylemde bulunma sorumluluğu* ise, dünyanın daha iyi hale getirilmesini sağlamak için eylemde bulunmaya dönük ahlaki bir görev ve sorumluluğu kabul etme olarak tanımlanır.

Küresel vatandaşlık eğitimine genel olarak bakıldığında Oxfam (2015), UNESCO (2014), Osler ve Starkey (2005), Reysen ve Katzarska-Miller (2012) tarafından belirtilen boyutlarda küresel vatandaş yetiştirmenin amaçlandığı görülmektedir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersinde de, küresel vatandaşlık eğitimine yer verilmekte ve dünyadaki olaylara karşı duyarlılığa sahip vatandaşlar yetiştirilmeye çalışılmaktadır (Kan, 2009b).

Sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimi

Küreselleşmenin eğitim sistemlerindeki etkisinin bir sonucu olarak dünya ve Türkiye’de gerçekleştirilen eğitim reformlarıyla özellikle ilk ve ortaokul programlarında önemli değişiklikler yapılmıştır. Çünkü özellikle ilk ve ortaokul çağı öğrencilerinin küresel dünyaya uyum sağlaması, sosyal adalet, açlık, terör ve güvenlik sorunu, önyargı, savaş, barış gibi küresel konularda farkındalığa sahip, aktif ve bilinçli vatandaşlara dönüşmesi, ulusal ve küresel perspektifi içine alan bir dünya görüşünü benimseyebilmesi küresel eğitimle mümkündür (Günel ve Pehlivan, 2015). Bu kapsamda özellikle Sosyal Bilgiler dersi önemli rol oynayabilir. Hatta O’Sullivan’a (1999; Akt. Pike, 2000) göre küresel vatandaşlık eğitimi öğrencileri küresel ölçekte rekabette daha donanımlı hale getirmek amacıyla coğrafi perspektifi daha da genişletilmiş bir Sosyal Bilgiler öğretim programıyla eşdeğerdir.

Sosyal Bilgiler dersi; vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek için tarih, hukuk, felsefe, antropoloji, coğrafya, siyaset bilimi, psikoloji, arkeoloji, ekonomi, din ve sosyoloji gibi sosyal bilimlere ek olarak beşeri bilimler, matematik ve doğa bilimlerinden de uygun içeriği düzenli ve sistemli bir şekilde kullanan bir çalışma alanıdır. Dersin ana amacı; karşılıklı olarak birbirine bağlı küresel dünyada, kültürel çeşitliliğin olduğu demokratik bir toplumda, vatandaş olarak gençlerin, kamu yararını gözeterek bilinçli ve mantıklı kararlar almalarına yardımcı olmaktır (NCSS, 2015). Bu bağlamda küresel vatandaşlık bilincine sahip vatandaşlar yetiştirmeyi hedefleyen çağdaş eğitim sistemleri içinde Sosyal Bilgiler dersinde de, sorumluluk sahibi vatandaşları yetiştirmenin yanı sıra evrensel değerleri içselleştirip bu değerleri hayatına adapte eden vatandaşların yetiştirilmesi asıl odak noktası olmalıdır.

Sosyal Bilgiler dersi ile küresel vatandaşlık eğitimi arasındaki yakın ilişkiyi, dersin doğasında, olay veya sorunları daha geniş kapsamlı bir bakış açısı ile değerlendirebilecek vatandaşlar yetiştirme amacının bulunması, evrensel değerleri benimsemiş, aktif, iletişime açık, hoşgörülü ve demokratik bireyler yetiştirme amacının bulunması, dersin çoklu bakış açısına sahip olması gibi yönler oluşturur. Bunlara ek olarak dersin amaçları arasında farklılıkları benimseyen, olayları farklı bakış açılarından değerlendirebilen (Kan, 2009), sosyal adalet, açlık, terör ve güvenlik sorunu, önyargı, savaş, barış gibi küresel konularda farkındalığa sahip, ulusal ve küresel perspektifi içine alan bir dünya görüşünü benimseyen vatandaşlar yetiştirme (Günel ve Pehlivan, 2015) yer almaktadır. Tüm bunlar söz konusu yakın ilişkiler bakımından Sosyal Bilgiler dersinin küresel vatandaşlık eğitiminde ön plana çıktığını göstermektedir (İçen ve Akpınar, 2012).

Küresel vatandaşlığın genel olarak eğitim programlarına ve özelde Sosyal Bilgiler öğretim programlarına somut biçimde yansımada 2005 program değişikliğinin önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir. Küresel vatandaşlık kavramı programın vizyon ifadesi ve içeriğinde doğrudan olmasa da dolaylı olarak vurgulanmaktadır. Programın vizyonu “21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılablarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmek” (MEB, 2005) olarak belirlenmiştir. Benzer şekilde programın on yedi genel amacından birisi olan “insanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir” (MEB, 2005) ifadesinde de görüldüğü gibi küresel vatandaşlık anlayışı programa yansıtılmıştır.

2005 öğretim programının kazanımları da küresel vatandaşlık eğitimi açısından incelendiğinde özellikle Küresel Bağlantılar öğrenme alanlarında ilgili kazanımların yer aldığı görülmektedir. Bu öğrenme alanı ve içeriğindeki üniteler ve kazanımlar ile öğrencilere uluslararası düzeyde ele alınan sorunların öğretimi, yardımlaşma ve dayanışma gibi değerleri aktararak kendi ülkesi dışındaki ülkeler

için de sorumluluk almasını ve duyarlı olmasını sağlamak amaçlanmaktadır. Bununla birlikte programda küresel vatandaşlığın da alt boyutlarını oluşturan kimi beceri ve değerler yer almaktadır. Programın beceriler boyutunda iletişim becerisi ile öğrencilere açık fikirli olma, başkalarının düşünce ve duygularını anlama, farklılıklara saygı duyma, farklı perspektiften bakma davranışlarını kazandırma gibi küresel vatandaşlık için önemli olan kimi becerilerin kazandırılması esastır. Öte yandan programda derse özgü beceriler olarak belirlenen empati ve sosyal katılım becerilerine dönük açıklamalarda, birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için insanlar arasındaki ortak ilişkiyi tanıma, olaylara karşıdakinin bakış açısıyla bakma gibi hedefleri ile küresel vatandaşlığı vurgulayan ifadeler yer almaktadır. Programın değerler bölümünde ise küresel vatandaşlık ile doğrudan ilişkili olabilecek adil olma, dayanışma, duyarlılık, hoşgörü, vatanseverlik, yardımseverlik, misafirperverlik, saygı, sorumluluk gibi değerler bulunmaktadır.

2018 yılında güncellenen Sosyal Bilgiler Öğretim Programında küresel vatandaşlığın tüm programların temel perspektifini oluşturan yetkinliklerde de vurgulandığı görülmektedir. Öğrencilerin hem ulusal hem de uluslararası düzeyde; kişisel, sosyal, akademik ve iş hayatlarında ihtiyaç duyacakları beceri yelpazeleri olan bu yetkinlikler Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinde (TYÇ) belirlenmiştir. TYÇ sekiz anahtar yetkinlik belirlemiştir (MEB, 2018). Programdaki yetkinlik alanlarından biri olan “sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler” başlığı altında küresel vatandaşlık yeterliliklerini de vurgulayan şu ifadeler kullanılmıştır:

Sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler kişisel, kişilerarası ve kültürlerarası yetkinlikleri içermekte; bireylerin farklılaşan toplum ve çalışma hayatına etkili ve yapıcı biçimde katılmalarına imkân tanıyacak; gerektiğinde çatışmaları çözecek özelliklerle donatılmasını sağlayan tüm davranış biçimlerini kapsar. Vatandaşlıkla ilgili yetkinlik ise bireyleri, toplumsal ve siyasal kavram ve yapılarla ilişkin bilgiye, demokratik ve aktif katılım kararlılığına dayalı olarak medeni hayata tam olarak katılmaları için donatmaktadır (MEB, 2018, s.4).

Öte yandan dersin özel amaçları içerisinde yer alan, “doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olur”, “millî, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilir”, “ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara

duyarlılık gösterir” (MEB, 2018, s. 8) ifadeleri de dersin küresel vatandaşlık eğitimiyle ilişkisini somut olarak göstermektedir. Aynı şekilde programda yer alan küresel vatandaşlık eğitimi ile ilgili olduğu düşünülen ve “Birey ve Toplum”, “Üretim, Dağıtım ve Tüketim”, “Etkin Vatandaşlık” ve “Küresel Bağlantılar” gibi çeşitli öğrenme alanlarında yer alan kimi kazanımlar şu şekilde verilebilir (MEB, 2018 s.13-26):

- Kazanım SB.4.1.4. Kendisini farklı özelliklere sahip diğer bireylerin yerine koyar. (Birey ve Toplum Öğrenme Alanı)
- Kazanım SB.4.1.5. Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar. (Birey ve Toplum Öğrenme Alanı)
- Kazanım SB.6.5.2. Kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin canlı yaşamına etkilerini analiz eder.
- Kazanım SB.5.6.3. Temel hakları ve bu hakları kullanmanın önemini açıklar. (Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanı)
- Kazanım SB.6.6.4. Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar. (Etkin Vatandaşlık Öğrenme Alanı)
- Kazanım SB.4.7.3. Farklı ülkelere ait kültürel unsurlarla ülkemizin sahip olduğu kültürel unsurları karşılaştırır. (Küresel Bağlar Öğrenme Alanı)
- Kazanım SB.5.7.4. Çeşitli ülkelerde bulunan ortak miras öğelerine örnekler verir. (Küresel Bağlantılar Öğrenme Alanı)
- Kazanım SB.7.7.3. Çeşitli kültürlerle yönelik kalıp yargıları sorgular. (Küresel Bağlantılar Öğrenme Alanı)
- Kazanım SB.7.7.4. Arkadaşlarıyla birlikte küresel sorunların çözümüne yönelik fikir önerileri geliştirir. (Küresel Bağlantılar Öğrenme Alanı)

Ayrıca 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında öğrencilerin küresel vatandaşlık anlayışı içerisinde değerlendirilebilecek çevre okuryazarlığı, eleştirel düşünme, empati, iletişim, işbirliği, kalıp yargı ve önyargıyı fark etme, karar verme, problem çözme, sosyal katılım ve yenilikçi düşünme becerilerini kazanmalarının amaçlandığı görülmektedir. Bu becerilerin yanı sıra yine küresel vatandaşlık kapsamında değerlendirilebilecek; adalet, barış, dayanışma, duyarlılık, eşitlik, saygı, sevgi, sorumluluk, yardımseverlik gibi değerler de (MEB, 2018) programda yer almaktadır.

2005 ve 2018 öğretim programları küresel vatandaşlık eğitimi açısından genel olarak ele alındığında; öğrencilerin farklı kültürlere saygı göstermeleri, farklı ülke toplumlarının birbirini daha yakından tanımaları, ülkemizden ve dünyanın farklı ülkelerinden örnekler seçerek ortak mirasın anlamı kavramaları, ülkemizin Türk Cumhuriyetleri ve komşu devletlerle olan kültürel, sosyal, siyasi ve ekonomik ilişkilerini analiz etmeleri, kültürel zenginlikleri görüp ve karşılıklı ön yargılarını fark etmeleri, çeşitli kültürlere yönelik kalıp yargıları sorgulamaları, küresel sorunların çözümüne yönelik fikir önerileri geliştirmeleri ve küresel sorunların çözümüne yönelik işbirliğinin gerekliliğini fark etmeleri programların hedefleri arasında yer aldığı söylenebilir.

İlgili Araştırmalar

Bu bölümde Türkiye’de ve dünyada yapılan küresel vatandaşlıkla ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Dolayısıyla bu bölümde Türkiye’de yapılan araştırmalar kapsamında, bu araştırmanın sonuçlarının tartışılmasına hizmet edebilecek örnek araştırmalara yer verilmiştir. Yurtdışında yapılan araştırmalar kapsamında ise, küresel vatandaşlık kavramını kullanan araştırma sayısının çok sınırlı olması nedeniyle, küresel vatandaşlık kavramını kullanan araştırmalara yer verilmesine özen gösterilmiştir. Ayrıca bu araştırmanın sonuçlarının tartışılmasına hizmet edebilecek yurtdışında yapılan kimi araştırmalara da yer verilmiştir.

Çolak, Kabapınar ve Öztürk’ün (2019), “*Sosyal Bilgiler Derslerini Veren Öğretmenlerin Küresel Vatandaşlığa ve Küresel Vatandaşlık Eğitimine Bakışları*” adlı makalesinde Sosyal Bilgiler derslerini veren öğretmenlerin küresel vatandaşlığa ve küresel vatandaşlık eğitimine dair görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Temel nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilen çalışmada amaçlı rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen 15 öğretmenle bireysel ve yüz yüze olarak yarı yapılandırılmış mülakat yapılmıştır. Elde edilen veriler ise içerik analizi ile çözümlenmiştir. Bulgulardan hareketle öğretmenlerin küresel vatandaşlık hakkında olumlu görüşe sahip oldukları tespit edilmiştir. Bunun yanında öğretmenler, küresel vatandaşı; kendini dünyaya ve insanlığa ait hisseden, dünya sorunlarına duyarlı, hak ve sorumluluk bilinci çerçevesinde katılımcı olan, ayrımcılık yapmayan ve diğer insanlarla dayanışmaya önem veren bir birey olarak tanımlamışlardır. Öğretmenler; dünya sorunlarının çözümünde herkesin dünyanın bir parçası olduğunun ve ülkelerin karşılıklı bağımlılığının

farkında olmak, değişik kùltùrlerden insanlarla iletişime geçmek, ayrımcılığın olmadığı, barış içerisinde bir dũnya dayanışmasını sağlamak için kùresel vatandaşlık eğitiminin gerekli olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca Tùrkiye’deki Sosyal Bilgiler derslerinin kùresel vatandaşlık eğitimine hizmet etmesi noktasında òęretmenler tarafından yetersiz bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Avva’nın (2018), “*Sosyal bilgiler eğitimcilerinin ve sosyal bilimcilerin çokkùltùrlùk ve çokkùltùrlù eğitime bakış açıları*” adlı çalışmasında İstanbul ilinde bulunan farklı üniversitelerde görev yapan Prof. Dr, Doç. Dr, Dr. Òęretim Üyesi, Dr. ve Òęr. Grv. Dr. unvanlarına sahip akademisyenlerle çalışmıştır. Katılımcıların seğiminde ölçüt örneklem kullanılmış, ölçüt olarak unvan ve çalışma alanı seğilmiştir. Veri toplama aracı olarak açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Verilerin analizi sonucunda katılımcılar çokkùltùrlùk kavramının kendilerinde “çeşitlilik, zenginlik, eşitlik, kùltürel değerler, yeni kùltürler zemini, kùltürleri yargılamama, modernizm, medeniyet, etkileşim, süreklilik, hořgörù, saygı, tahammùl ve dinamizm” gibi kavramları çağrıştırdığını belirtmişlerdir. Katılımcılar çokkùltùrlù eğitimin òęrencinin gelişimi ve ihtiyaçları doğrultusunda tüm kademelerde verilmesi gerektiğini açıklamışlardır. Katılımcılar Tùrkiye’de çokkùltùrlù eğitimin önünde engellerin olduğunu belirtmiştir. Devlet politikaları, toplumdaki bireyler ve guruplar arası önyargının olduğunu, akademik ortamlarda konuyla ilgili yeterli çalışmanın olmadığını ifade etmişlerdir.

Durmuş’un (2017), “*Sosyal Bilgiler Òęretmen Adaylarının Kùresel Vatandaşlık ve Çokkùltùrlù Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*” adlı çalışmasında Sosyal Bilgiler Òęretmenlięi programında òęrenim gören òęretmen adaylarının kùresel vatandaşlık ve çokkùltùrlù eğitime yönelik tutumlarının belirlenmesi ve bu tutumların yaş, cinsiyet, mezun olunan okul türù, anne-baba eğitim durumu, anne-baba mesleği, aile yerleşim yeri, kitap ve gazete okuma alışkanlıklarına bağlı olarak değişip değişmediğinin saptanması, òęretmen adaylarının çokkùltùrlù eğitime yönelik tutumları ile kùresel vatandaşlık tutumları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2015-2016 eğitim òęretim yılında òęrenim gören 192 òęretmen adayı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Göl (2013) tarafından geliştirilen “Kùresel Vatandaşlık Tutum Ölçeği” ile Yavuz ve Anıl

(2010) tarafından geliştirilen “Öğretmen Adayları İçin Çokkültürlü Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel analizler yanında verilerin normal dağılmaması nedeniyle Man Whitney U ve Kruskal Wallis H testleri yapılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık tutum düzeyleri ve çokkültürlü eğitime yönelik tutum düzeyleri ortalamanın üzerinde olduğu görülmüştür. Küresel vatandaşlık tutum düzeyleri ve çokkültürlü tutum düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi sonucunda küresel vatandaşlık tutumlarında cinsiyet ve yaş değişkenleri anlamlı farklılık gösterirken mezun olunan lise, sınıf düzeyi, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, yerleşim yeri, anne ve baba mesleği, kitap ve gazete okuma sıklığının anlamlı fark göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile tüm değişkenler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile küresel vatandaşlık tutumları arasında orta düzeyde pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu saptanmıştır.

Balbağ'ın (2016), “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Küresel Vatandaşlık Algılarının Belirlenmesi ve Sosyal Bilgiler Dersinde Gerçekleştirilen Uygulamalar” adlı çalışmasında ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin küresel vatandaşlık algılarının ve Sosyal Bilgiler dersinde gerçekleştirilen uygulamaların ortaya çıkartılması amaçlanmıştır. Karma modelde desenlenen bu çalışmada ardışık açıklayıcı desen kullanılmıştır. Araştırma verileri 2014-2015 öğretim yılı bahar ve güz döneminde araştırmacı tarafından hazırlanan ve İlkokul 4. sınıf öğrencilerine uygulanan Küresel Vatandaşlık Algı Ölçeği ile öğrencilerle ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerle toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin yüksek düzeyde küresel vatandaşlık algısına sahip olduğu ve küresel vatandaşlık düzeylerinin cinsiyete, anne- baba eğitim düzeyine, internete erişim durumlarına göre anlamlı bir farklılık yaratmaz iken ailelerin ve okullarının bulunduğu sosyo-ekonomik düzeye ve yurt dışına çıkma durumuna göre anlamlı farklılık oluşturduğu görülmüştür. Öğrencilerin dünya vatandaşlığı algılarına ilişkin olarak dünya vatandaşlığına yönelik yaptıkları tanımlar, dünya vatandaşlarının sahip olması gereken özellikler ile dünya ve dünya vatandaşlığına yönelik farkındalıklar temaları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin küresel vatandaşlığına yönelik algıları

küresel vatandaşlığa yönelik yaptığı tanımlar ve küresel vatandaşların sahip olduğu özellikler olarak ortaya çıkmıştır.

Çermik'in (2015), "*Sosyal Girişimcilik, Küresel Vatandaşlık ve Çevre Davranışı Arasındaki İlişki: Yapısal Eşitlik Modellemesi*" adlı çalışmasında Sosyal Bilgiler öğretmeni adaylarının sosyal girişimcilik, küresel vatandaşlık ve çevre davranış özelliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi ve sosyal girişimcilik, küresel vatandaşlık ve çevre davranışı arasındaki ilişkinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma tarama modeline göre kurgulanmıştır. Bu araştırma kapsamında, bünyesinde Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü olan altı devlet üniversitesindeki Sosyal Bilgiler öğretmen adayı ile çalışılmıştır. Bu katılımcıların sayısı 218'i Atatürk Üniversitesi, 124'ü Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, 181'i Gazi Üniversitesi, 148'i Kilis 7 Aralık Üniversitesi, 169'u Mehmet Akif Üniversitesi, 148'i Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi'nden olmak üzere toplam 988'dir. Katılımcıların 473'ü erke, 515'i Kadındır, 22'i birinci sınıf, 232'si ikinci sınıf, 327'si üçüncü sınıf ve 208'i dördüncü sınıf öğrencisidir. Veriler, Kişisel Bilgiler Formu, Aday Öğretmenlerin Sosyal Girişimcilik Özellikleri Ölçeği, Küresel Vatandaşlık Ölçeği ve Çevre Davranış Ölçeği uygulanması ile elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; sosyal girişimcilik, küresel vatandaşlık ve çevre davranışı arasında anlamlı ve pozitif ilişki olduğu bulunmuştur. Yapısal eşitlik modellemesi sonucuna göre sosyal girişimcilik, küresel vatandaşlıktaki varyansın %8'ni; küresel vatandaşlık ise çevre davranışındaki varyansın % 49'unu açıklamaktadır. Sosyal girişimcilik küresel vatandaşlığı düşük düzeyde, küresel vatandaşlık ise çevre davranışını yüksek düzeyde etkilediği tahmin edilmektedir.

Engin ve Sarsar'ın (2015), "*Sınıf Öğretmeni Adaylarının Küresel Vatandaşlık Düzeylerinin İncelenmesi*" adlı araştırmalarında 188 öğretmen adayı ile çalışılmıştır. Araştırmada Şahin ve Çermik (2014)'ün Türkçe'ye uyarladığı Morais ve Ogden'in (2011) "Küresel Vatandaşlık Ölçeği" kullanılmıştır. Araştırmada sınıf öğretmenlerinin küresel vatandaşlık eğitimi ile ilgili görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın örneklemini Ağrı ilinde görev yapmakta olan sınıf öğretmenlerinden tesadüfi olarak seçilen 110 kişilik öğretmen grubu oluşturmaktadır. Araştırmada verilerin toplanmasında 6 evet-hayır ve 5 açık uçlu sorudan oluşan bir görüşme

formu, verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Bulgularda, toplanan verilerin frekans ve yüzde değerlerine yer verilmiştir. Araştırma sonucunda araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin küresel vatandaşlık eğitimi verme konusunda istekli olduğu ancak bu eğitimi verme konusunda kendilerini yeterli bulmadıkları, mezun oldukları lisans programının kendilerini küresel vatandaşlık eğitimi için hazırlamadığı, küresel vatandaşlık eğitimi vermek için gerekli mesleki deneyimlerin yetersiz olduğu yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca küresel vatandaşlık ile ilgili olarak ortak insani değerler, karşılaştırmalı insan hakları, ortak kültürel miras ve ahlak bilinci gibi konulara ilköğretim programlarında yer verilmesi gerektiğini düşündükleri, öğrencilerinin kendi kültürlerini unutabilmesi, insanların ortak değerlerde birleşememeleri ve ırkçılık gibi sorunlarla karşılaşma konusunda kaygı duydukları tespit edilmiştir.

Bayır, Göz ve Bozkurt'un (2014) "*Sınıf Öğretmeni Adaylarına Göre Sosyal Bilgiler Dersinde Küresel Vatandaşlık*" adlı çalışmasında, sınıf öğretmenliği öğretmen adaylarının Sosyal Bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimine ilişkin görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma nitel verilere dayalı betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın katılımcılarını Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Programı dördüncü sınıfta öğrenim gören 78 öğretmen adayından oluşmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Elde edilen veriler betimsel analizi tekniği ile analiz edilmiş ve bu verilere bulgularda yer verilmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının küresel vatandaşlıkla ilgili görüşleri vatandaşlığın kavramsal boyutu, birey boyutu ve ülkeler boyutu olmak üzere üç tema altında toplanmıştır. Araştırma sonucunda; küresel vatandaşın sahip olması gereken özellikleri "bilgi ve anlayış, beceri, değer ve tutum" olmak üzere üç boyutta ele aldıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının büyük bir bölümünün küresel vatandaşlık eğitimine Sosyal Bilgiler dersinin katkı sağladığını düşündükleri ve Sosyal Bilgiler dersinde etkili küresel vatandaşlık eğitimine yönelik öğretmen adaylarının dersin yapısına, amacına, içeriğine ve öğretme-öğrenme sürecine yönelik bazı öneriler sundukları görülmüştür.

Göl'ün (2013), "*Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Küresel Vatandaşlık Tutum Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*" adlı çalışmasında Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık tutum düzeylerinin farklı

değişkenler açısından değişip değişmediğini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada verilerin toplanması için araştırmacı tarafından geliştirilen Küresel Vatandaşlık Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma verileri, Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliğinde öğrenim gören 183 öğretmen adayından toplanmıştır. Araştırma sonucunda; sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık tutum düzeyleri yüksek derecede olumlu çıkmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık tutum düzeylerinde, cinsiyet, sınıf farkı, coğrafi bölge, siyasal olayları takip düzeyi, sivil toplum kuruluşlarına katılım durumu ve baba eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Şahin ve Yıldız (2012), “*Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programlarının Dünya Vatandaşlığı (Kozmopolitizm) Kavramı Açısından İncelenmesi*” adlı çalışmada, Türkiye’deki eğitim fakültelerinin sosyal bilgiler öğretmenliği programlarının “dünya vatandaşlığı” kavramı açısından incelemiştir. Bu amaca bağlı olarak araştırma sorusu Sosyal bilgiler öğretmenliği programının dünya vatandaşlığı kavramı bakımından öğrenci görüşlerine göre incelenmesi olarak belirlenmiştir. Araştırmaya 7 farklı üniversiteden Sosyal Bilgiler Eğitimi alanında okuyan toplam 367 son sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırmada betimsel yöntem kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama amacıyla araştırmacılar tarafından geliştirilen “*Dünya Vatandaşlığı Göstergeleri Algı Ölçeği*” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen veriler cinsiyete, anne ve baba öğrenim düzeyine yaşanan yere, mezun olunan liseye ve üniversiteye göre analiz edilerek yorumlanmıştır. Analiz sonuçları sosyal bilgiler öğretmenliğinde öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencilerin dünya vatandaşlık algılarında cinsiyete göre bir fark olmadığını ancak anne ve baba öğrenim düzeyine, mezun olunan liseye ve üniversiteye göre anlamlı farkların olduğunu göstermiştir.

Cheng ve Yang’ın (2019) “*Amerikan Liselerinde Okuyan Çinli Öğrenciler: Küresel Vatandaşlığa Giden Bir Yol Olarak Uluslararası Erteleme*” adlı çalışmasında, Amerikan liselerinde okuyan Çinli öğrenciler üzerinde deniz aşırı eğitim deneyimlerini ve potansiyel büyümenin gerçekleştiği mekanizmaları incelemiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden görüşmenin uygulandığı araştırmada, çalışma grubu Amerikan liselerinde okuyan 15 Çinli öğrenci ve onlarla yakın çalışan 7 öğretmen olarak seçilmiştir. Veriler yapılan görüşmeler yoluyla

toplanmış, bulgularda ise elde edilen görüşlerin alıntılarına yer verilmiştir. Araştırma sonucunda uluslararası ertelemenin uluslararası öğrencilerin küresel yeterlilikler (bilgi, anlayış ve beceriler) ve küresel bilinç (değerler ve tutumlar) geliştirmelerine yardımcı olabileceği ve potansiyel olarak küresel vatandaşlığı kazandırmak için etkili bir yol olabileceği belirlenmiştir.

Sincer, Severiens ve Volman'ın (2019). *“Vatandaşlık eğitiminde çeşitliliğin öğretilmesi bağlamında ilgili öğretmen görüş ve uygulamaları”* adlı çalışmasında, ortaöğretim öğretmenlerinin vatandaşlık eğitimi kapsamında çeşitliliği öğretme konusundaki bağlamla ilgili görüş ve uygulamaları incelenmiştir. Nitel yöntemlerden görüşmenin kullanıldığı araştırmanın çalışma grubu Hollanda'daki üç devlet lisesinde görev yapan 17 öğretmenden oluşmaktadır. Okullar; Okul A, Okul B ve Okul C olarak kodlanmıştır. Okul A, ağırlıklı olarak yerli Hollandalı öğrencilerden oluşan ve mesleki eğitim veren (VMBO) kırsal bir bölgede bulunmaktadır. Okul B, kültürel olarak farklı bir öğrenci popülasyonu içeren ve tüm parkurlarda (VMBO'dan VWO'ya) eğitim veren büyük bir şehirde bulunmaktadır. Son olarak, okul C, nispeten karışık bir öğrenci nüfusunu kapsayan, okul A'ya kıyasla, okul B'ye kıyasla daha az karışık olan, büyük bir şehirde bulunur. Bu okul üst düzey genel orta öğretim (HAVO) ve üniversite öncesi eğitim (VWO) sunmaktadır. Maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılan araştırmada, etnik-kültürel ve sosyo-ekonomik yapıları, eğitim olanakları ve bölgesel durumları ölçüt alınarak seçilmiştir. Veriler, açık uçlu sorulardan oluşan yarı yapılandırılmış görüşmelerle elde edilmiştir. Elde edilen veriler yazıya geçirilip okunmuş, kodlanmış, sonrasında, temalar, kategoriler ve çeşitli desenler oluşturulmuştur. Ardından, odaklanmış kodlama ile ana temalar daha ayrıntılı olarak bir analiz edilmiştir. Burada nitel veri yazılımı ATLAS.ti 7, verileri kodlamak ve veri analizini kolaylaştırmak için kullanılmıştır. Bulgular kısmında öğretmen görüşleri doğrudan veya dolaylı alıntılara yer verilmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin uygulamaları ve bir dereceye kadar görüşlerinin, öğrencilerin ihtiyaçları ve yetenekleri hakkındaki algılarına göre değiştiği görülmüştür. Buna öğrencilerin kültürel ve sosyoekonomik geçmişi, okul yerinin kentleşme derecesi ve sunulan eğitim gibi çeşitli özelliklerin etki ettiği ve Hollanda'daki çokkültürlülük politikalarının diğer Avrupa ülkelerine kıyasla belirgin şekilde azaldığı belirlenmiştir. Ayrıca Okul A'nın, Hollandalı çok

kültürlü toplumda yaşama aşına olduğu, Okul B'nin yalnızca “öteki” ile tanışmak yerine, “öteki” ile etkileşime geçmek için sosyal becerilere sahip olmayı önemli gördüğü, dünya vatandaşlığı yetiştirme odaklı olan Okul C'nin öğrencilerinin Hollanda toplumuna katılmaya, vatandaşlığın uluslararası bağlamını kavramaya, öğretmenlerinin kıtalararası bir düzeyde vatandaşlık yönelimleri olduğu, dünya vatandaşlarını eğitmeyi gerekli gördükleri, tüm öğretmenler öğrencilerin uluslararası seyahatler sırasında diğer kültürlerle temas halinde olmasının önemini vurguladıkları görülmüştür.

Casineder ve Manathunga'nın (2019), “*Kültürel melezlik ve Avustralya çocukları: küresel vatandaşlıkla ilgili eğitim söylemlerinden bahsetmek*” adlı çalışmasında, bireylerin yetiştikleri aile koşullarının, kültürel kimlik ve kültürel anlayışlarının küresel vatandaşlık eğitimine etkisinin olup olmadığını belirlemek amaçlanmıştır. Verilerin toplanması için otobiyografi ile mikro tarihi kapsayan bir karışım form kullanılmıştır. Bu form aile üyelerinin çocukluk deneyimlerini, kültürel kimliklerini ve kritik olaylarını kapsayan açık uçlu sorulardan oluşmaktadır. Bulgular kısmında verilen cevaplar sonucunda ortaya çıkan temalar ele alınmıştır. Sonuç kısmında; bireysel kimlik yaratılmasında çok sayıda kültürel mirasın ortaya konmasıyla ilgili bu dört ilgi alanı vurgulanmıştır. Birincisi, melez bir kimliğin doğasının yeniden düzenlenmesinin zor olduğudur. İkincisi, birden fazla mirasa sahip çocukların ebeveynlerinin kültürleri ile iç içe geçmiş kendi kimliklerini yaratmasıdır. Üçüncüsü, gelecek nesillerin kültürel olarak tutarlı davranışlarının olmasıdır. Dördüncüsü, okulların ve eğitim kurumlarının ailelerin kültürel deneyimlerini gelecek nesillere aktarma ve kültürel bir kimlik oluşturmadaki önemidir. Öneri olarak; okul ortamlarının çocukların olumlu tutum geliştirmelerine ve bilinç kazanmalarına uygun hale getirilmesi, Avustralya Kültür Müfredatı'nda bir unsur olarak kültürlerarası anlayışın öneminin üzerinde durulması, yerel, ulusal ve küresel düzeyde “iyi” bir vatandaş olmanın ne anlama geldiğiyle ilgili eğitim tanımında somutlaştırılması, ailelerin iyi bir örnek olmaları ve süreci desteklemeleri dile getirilmiştir.

Haynes'in (2019), “*Din, Eğitim ve Güvenlik: Birleşmiş Milletler Medeniyetler İttifakı ve Küresel Vatandaşlık*” adlı makalesinde Birleşmiş Milletler Medeniyetler İttifakı'nın gençler için diğer kültürler hakkında daha iyi eğitim almaları, artan şiddet içeren aşırılıkçılık ve terörizmle ilgili uluslararası

kaygı bağlamında etkinliklerini küresel vatandaşlık açısından incelemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın sonucunda Birleşmiş Milletler Medeniyetler İttifakı'nın küresel vatandaşlık için önemli bir çalışma olduğu fakat istenilen sonucu veremediğine ulaşılmıştır. Bunun nedenleri ise; ütöpik oluşu, küresel barışı ve düzeni tehdit eden önemli hususlarla başa çıkamayışı, Batı / Müslüman dünyası arasındaki zincirleri kıramaması, sivil toplumla iyi bağlantı kuramayan hiyerarşik yapısı ve şeffaf bir şekilde finanse edilemeyişi olarak sıralanmıştır. Daha etkili olunması için çözüme ulaştıracak etkinliklerin teşvik edilmesi, BM ile BM'de olmayan çeşitli paydaşlarla da daha yakından işbirliğine gidilmesi önerilmiştir.

Klein ve Wikan'ın (2019) "*Öğretmen Eğitimi ve Uluslararası Uygulama Programları: Dönüştürücü Öğrenmeye ve Küresel Vatandaşlığa Yansımaları*" adlı çalışmasında, etnik merkezli yaklaşımları azaltmanın ve küresel vatandaşlığı artırmanın bir yolu olarak "*uluslararası başkalarına maruz kalma*" yöntemini kullanmışlardır. Bunu Norveçli öğretmen adaylarına sunulan Namibya'daki üç aylık bir öğretim uygulama programı ile yapmışlardır. Elde edilen bulgular ışığında "*Uluslararası başkalarına maruz kalma*" programından sonra, uygulama önceki durumla karşılaştırıldığında katılımcıların kendinden olmayan diğerlerine karşı daha fazla tolerans ve açıklık gösterdikleri görülmüştür. Ancak Namibya toplumunun belirli yönlerine, geleneklerine ve eğitim uygulamalarına yönelik etnik merkezli yaklaşımlarda buldukları sonucuna varılmıştır.

Sherman'ın (2019) "*Küresel Vatandaşlık Kimliği ve Bağlılığı İçin Yurtdışında Çalışmanın Deneyimsel Öğrenme Değeri*" adlı çalışmasında, yurt dışında eğitimde deneyimsel öğrenme, değerlerle öğrenci ilişkisi ve küresel vatandaşlık tutumları arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamıştır. Yöntem olarak, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve Reysen ve Katzarska-Miller tarafından hazırlanan Küresel Vatandaş Ölçeği Anketi'nin uyarlanmış halinden oluşan karma yöntemler yaklaşımı kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu, 128'i Guelph-Humber Üniversitesi'nden, 150'si Humber Koleji'nden olmak üzere toplamda 258 kişiden oluşmaktadır. Nitel boyutta yarı yapılandırılmış görüşme yapılan öğrenci sayısı; 17'si Guelph-Humber Üniversitesi'nden, 10'u Humber Koleji'nden olmak üzere toplamda 27'dir. Nicel boyutta yapılan Küresel Vatandaş Ölçeği Anketi ise; 111'i Guelph-Humber Üniversitesi'nden, 140'ı Humber Koleji'nden olmak üzere toplamda 251 kişiye uygulanmıştır. Toplam havuzun%

26.6'sını oluşturan 74 öğrenciye öntest yapılmıştır. Nitel veriler ise katılımcı günlükleri ve. açık uçlu soru formu yardımıyla toplanmıştır. Nicel veriler bağımlı örneklem t testi, nitel veriler ise betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Sonuç kısmında; anketler, öntest ve sontest arasında, küresel vatandaşlık kimliğinin gücü, kasıtlı küresel vatandaşlık katılımı ve prososyal değerlerin onaylanması arasında önemli pozitif fark olduğu görülmüş ve öğrencilerin küresel vatandaşlık kimliğine normatif ortamın katkıda bulundu, yurtdışında eğitim yoluyla kültürlerarası maruz kalmanın öğrencilerin küreselliğini farkındalık ve anlayış açısından olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Gögebakan Yıldız'ın (2018), "*Öğretmen Adayları için Küresel Vatandaşlık Eğitim Programı*" adlı çalışmasında, öğretmen adayları için hazırlanan küresel vatandaşlık eğitimi programının etkililiğini belirlemek amaçlanmıştır. Karma yöntemin kullanıldığı araştırmaya 32 gönüllü Türk öğretmen adayı katılmıştır. Tek grup öntest-sontest modelinin kullanıldığı nicel boyutta öğretmen adaylarına uygulama öncesi ve sonrası "Küresel Vatandaşlık Yeterlik Algısı Ölçeği" (GCCPS) ve "Farklılıklara Saygı Ölçeği" (RDS) uygulanmıştır. Nitel veriler ise katılımcı günlükleri ve. açık uçlu soru formu yardımıyla toplanmıştır. Nicel veriler bağımlı örneklem t testi, nitel veriler ise betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda uygulanan küresel vatandaşlık eğitimi programının öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık yeterlilik algısı ve farklılıklara saygı düzeyi üzerinde olumlu etkileri olduğu belirlenmiştir. Nitel verilere göre ise; uygulanan programın öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık bilgilerini derinleştirmek, çokkültürlülük, kadın, çocuk ve engelli bireylerin hakları gibi çeşitli sorunları araştırma ve ayrıntılı bir analiz yapma becerilerini geliştirmek, küresel vatandaşlık yetkinliklerini geliştirmek, önyargıları ile yüzleşmek ve bakış açılarını değiştirmek gibi faydalar sağladığını tespit edilmiştir. Ayrıca, katılımcılar eğitimde kullanılan etkinlik ve malzemelerin etkili olduğunu da ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarının en çok sevdiği etkinliklerin; film etkinlikleri, senaryo yazımı ve yaratıcı drama olduğu görülmüştür.

Rapoport'ın (2010), "*Bilmediklerimizi Öğretmiyoruz: Hindistanlı Öğretmenler Küresel Vatandaşlık Eğitimiyle İlgili Konuşuyor*" adlı çalışmasında öğretmenlerin küresel vatandaşlığı nasıl kavramsallaştırdığı ve eğitimde kullanımı ile ilgili düşüncelerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Bu kapsamda araştırmanın

çalışma grubu 6 ortaokul öğretmeni olarak belirlenmiş ve yöntem olarak nitel araştırma yöntemlerinden görüşme kullanılarak veriler elde edilmiştir. Bulgularda görüşme yoluyla elde edilen verilerin analizi ve yorumlamasında yorumlayıcı bir vaka çalışması tasarımı kullanılmıştır. Bulgular dayalı olarak; öğretmenlerin küresel vatandaşlıkla ilgili kavramlara yabancı oldukları, kendilerince daha tanıdık kavram ve söylemlerle küresel vatandaşlığı ifade ettikleri ve vatandaşlığın yeniden tanımlanmış hallerini öğretmek için desteğe ihtiyaçları olduğu sonucuna varılmıştır.

Alanyazındaki araştırmalar incelendiğinde küresel vatandaşlık kapsamında değerlendirilebilecek küresel vatandaşlık eğitime yönelik çok sayıda araştırma bulunmaktadır. Türkiye’de Sosyal bilgiler ile vatandaşlık eğitime yönelik olarak yapılan çalışmalar ise çokkültürlülük, tutum, algı, değer, vatandaşlık ve demokrasi eğitimi ile küresel vatandaşlık eğitimi üzerine odaklanmıştır. Yurtdışında ise kavramın eğitim alanında kullanıldığı ama henüz çok yaygın olmadığı görülmektedir.

Problem Durumu

20. yüzyılın ikinci yarısı itibariyle başlayan değişim ve gelişme süreci siyasi, sosyal, kültürel, teknolojik, ekonomik vb. pek çok farklı alanda kendini hissettirmiştir. İnsanlık, büyük çaplı bir bilgi akışının içerisinde kalmıştır. Özellikle teknolojide yaşanan yenilikler ile iletişim büyük oranda gelişmiş ve yakın geçmişte uçsuz bucaksız kabul edilen dünya artık, yeni bir tabirle “küresel köy” (Powers ve McLuhan, 2015) haline gelmiştir.

Küreselleşme, göç hareketleri değerlerin küreselleşmesi, ulusallığın zayıflaması, iletişim ve ulaşım teknolojisindeki gelişmeler (Alpaslan, 2008), küresel iletişim ağı, uluslararası bağlantılar, işbirliği ve karşılıklı bağımlılığın artması (Gül, 2008), mallar, hizmetler, para, insan, bilgi ve kültürün karşılıklı akışı (Atasoy, 2005) sonucu ortaya çıkmıştır. Uluslararası bağlantılar ve ülke sınırlarının giderek şeffaflaşması anlayışını vurgulayan küreselleşme ile dünyanın farklı bölgeleri arasında daha fazla etkileşim meydana gelmiştir. Vatandaş haklarının korunmasının yanında, açlık, yoksulluk, terörizm gibi küresel problemleri çözmede hem devletlerin hem de toplumların yetersiz kalması küresel çapta işbirliğini zorunlu hale getirmiştir (Özel, 2007). Dünyanın aldığı bu bütünleşik hal ile devletlerin ortak hareket alanları ve görevleri artmıştır. Diğer bir

ifadeyle ülkeler yalnızca kendi sınırları içinde sorumlu değil, tüm dünyaya karşı sorumlu hale gelmişlerdir. Bu durum “küresel vicdan” (Altan, 2011) kavramını ortaya çıkarmıştır. Bu kavram doğrultusunda artık dünya üzerindeki her ülke, her birey küresel çapta sorumluluk sahibi olmuştur. Dolayısıyla bireylerin yükümlülüklerinde ve devletlerin rollerinde yaşanan dönüşümden vatandaşlık kavramı da etkilenmiştir.

Vatandaşlık anlayışı Antik Yunan’dan Fransız Devrimi’ne kadar olan süreçte hakların sınırları ve bireyin devlet içindeki konumunun değişimi açısından gelinen noktada; bir siyasal düzende özel bir topluluğa üyeliğinden bağımsız bir yere sahip, herkes için aynı olan yükümlülükleri paylaşan üye anlamına gelmiştir (Ünsal, 1998; Akt: Özdemir Özden, 2011). 21. yy’a gelindiğinde ise vatandaşlığın artık bir üyelikten fazlası olması gerektiğini vurgulayan bir dizi gelişme yaşanmıştır. Adına küresel sivil toplum denilen yeni siyasal merkezlerinin ortaya çıkışı, uluslararası hukukun geçirdiği değişimler, evrensel insan hakları hukukunun ulus-devlet vatandaşlığı üzerinde normatif bir çerçeve oluşturması ile vatandaşlık anlayışları da ulus-devlet sistemlerinden farklı tanımlanmaya başlamıştır (Alpaslan, 2008). Modern anlamda vatandaşlıkta, birey artık kendi ülkesinin vatandaşları için değil, tüm insanlık için sorumludur. Sorumlulukların bu şekilde devlet sınırlarının ötesine geçmesine küresel terörizm, uluslararası suçlar, göç, geniş ölçekli yoksulluğun artık dünya için sorun yaratmasına neden olmuştur. Bu sorunlar ile hiçbir ülkenin tek başına baş edememesi ve sorumluluğun ortak dağıtılması gerektiği için sınırlar ötesi sorumluluk anlayışı belirgin hale gelmiştir (Faulks, 2006; Akt: Özdemir Özden, 2011). Bu durum küresel vatandaşlık anlayışıyla kavramsallaştırılmıştır.

Yaşanan değişimler doğrultusunda okullarda yetiştirilmek istenen vatandaşın, rol, özellik, kapsam ve sınırları da değişmiştir. Günümüzde alanyazında yeni yer edinmeye başlamış küresel vatandaş anlayışının, dünyaya ilişkin farkındalık oluşturması açısından okullarda öğrencilere kazandırılması gerekmektedir. Oxfam (2015) tarafından belirtildiği gibi küresel vatandaşlık eğitimi bir bütün okul yaklaşımıyla kazandırılmalıdır. Öte yandan kimi derslerin rolünün daha fazla olduğu söylenebilir. Bu derslerden biri Sosyal Bilgilerdir. Çünkü vatandaşlık eğitimi denildiğinde akla gelen derslerin başında Sosyal Bilgiler gelmektedir. Devletlerin iyi bir vatandaş olmak için gerekli bilgi ve

becerilerin önemli kısmını kazandırmada Sosyal Bilgiler dersini kullandığı bilinmektedir (NCSS, 1994). Türkiye’de de Sosyal Bilgiler öğretim programında ilgili hedefler, sorumluluk sahibi, devletine ve cumhuriyetine bağlı, devlet mekanizmalarının nasıl işlediğini bilen, hak ve yükümlülüklerinin farkında olan vatandaşlar yetiştirmek şeklinde açık olarak ifade edilmiştir (Sönmez, Meray ve Kaymakçı, 2009). Ayrıca daha öncede söz edildiği gibi Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında küresel vatandaşlık eğitime yönelik amaçlar, beceriler ve değerler yer almaktadır. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler derslerinde başarılı küresel vatandaşlık öğretimi uygulamalarına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bağlamda yapılacak çalışmalara bir öngörü kazandırması bakımından derslerdeki mevcut durumun değerlendirilmesi, mevcut küresel vatandaşlığı öğrencilere kazandıracak öğretmenlerin bu kavrama ilişkin kendi bakış açılarının belirlenmesi gerekmektedir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlık algıları ve Sosyal Bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitime yönelik görüşlerini belirlemektir.

Küreselleşme sonucunda dünyanın yapısının hızla değişmesi bazı sorunlarının da hızla artmasına neden olmuştur. Bu sorunlar; ekonomik, sosyolojik, kültür ve siyaset alanlarında problemlerin ortaya çıkması, ulus devlet yapısına bağlı klasik vatandaşlığın yerini küresel vatandaşlığa bırakmasında yaşanan değişim sıkıntısı, ekonomik ve toplumsal alanlarda meydana gelen değişme, gelişme veya yeniliklerin eğitim kurumlarını ve eğitim yaklaşımlarını değiştirmeye zorlaması olarak sıralanabilir. Bunlarla beraber küresel vatandaşlık eğitiminin de önemi daha fazla anlaşılmaya başlamıştır.

Yaşanan sorunların çözülmesi bağlamında küresel vatandaşlık temelinde bireylere evrensel değerlerin kazandırılması eğitim yoluyla sağlanabilir. Sosyal Bilgiler ise bu süreçte vatandaş yetiştirmeye dönük rolü ile öne çıkmaktadır. Dolayısıyla bu araştırma da sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlık anlayışlarının ve derslerdeki uygulama ve sorunların belirlenmesi yoluyla etkili küresel vatandaşlık uygulamalarının geliştirilmesine temel oluşturulabilir. Ayrıca Türkiye’de yapılan ilgili çalışmalar değerlendirildiğinde küresel vatandaşlık ve küresel vatandaşlık eğitime yönelik, öğretmenlerin, öğretmen adaylarının,

öğrencilerin ve akademisyenlerin görüşlerini (Çolak, Karapınar ve Öztürk, 2019; Avva, 2018, Engin ve Sarsar, 2015, Çolak, 2015; Çelikten, 2015; Gürdoğan Bayır, Göz ve Bozkurt, 2014; Uydaş, 2014; Bayır, Göz ve Bozkurt, 2014; Şahin ve Yıldız, 2012; Demirbolat, 2006; Özkan, 2006), tutumlarını (Aslan, 2017; Durmuş, 2017; Göl, 2013; Kan, 2009), algılarını (Balbağ, 2016; Çermik, 2015; Ersoy, 2013; Kaya ve Kaya, 2012; Şahin ve Yıldız, 2012; Tuncel ve Uğur, 2009) ve yeterliklerini (Balbağ, 2016; Çolak, 2015) belirlemeye çalışan birçok araştırmaya ulaşılmıştır. Özellikle bu araştırma ile paralel şekilde Balbağ (2016) ve Çolak'ın (2015) çalışmalarında Sosyal Bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitiminin yerine ve nasıl bir süreç ile gerçekleştiğine yönelik sonuçlar elde edilmiştir. Ancak bu araştırmada küresel vatandaşlık eğitimi daha fazla boyut ele alınarak incelenmiştir. Bu kapsamda bu araştırma alana önemli katkı sağlamaktadır. Öte yandan bu araştırmada elde edilen bulguların küreselleşme, vatandaşlık ve küresel vatandaşlık eğitimi ile ilgili uygulamalara yol göstermesi ve yapılacak çalışmalara rehberlik etmesi açısından önemli olacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırmanın konusu, içeriği, yapısı, elde ettiği bulgu, sonuç ve önerileri ile yapılacak küresel vatandaşlık eğitimine ilişkin çalışmalara örnek teşkil edebilir. Çalışmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri ile bu alandaki eksikliklerin tespiti sonucu küresel vatandaşlık eğitimindeki hataların düzeltilmesine katkı sağlayabilir ve öğretmenlerin uygulamaya yönelik yeni çerçeveler geliştirmesine imkân verebilir. Son olarak ilerleyen süreçte Sosyal Bilgiler öğretim programı ve öğretmen yetiştirme programlarında küresel vatandaşlık eğitime yönelik yapılacak düzenlemelere katkı sağlayabilecek olması yönüyle de bu araştırmanın önemli olduğu düşünülmektedir.

Problem Cümlesi

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlık algıları ve Sosyal Bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitime yönelik görüşleri nelerdir?

Alt problemler

- 1) Öğretmenlerin küresel vatandaşlık kavramına yönelik algıları nelerdir?
- 2) Öğretmenlere göre küresel vatandaşlık eğitiminde etkili olan boyutlar nelerdir?

- 3) Öğretmenlere göre etkili küresel vatandaşlığı kazandırmada eğitim basamaklarının rolü ve önemi nedir?
- 4) Öğretmenlere göre okullarda küresel vatandaşlık eğitimi süreci nasıl gerçekleşmektedir?
- 5) Öğretmenlere göre küresel vatandaşlık eğitiminde sorumluluk üstlenen dersler hangileridir?
- 6) Öğretmenlere göre Sosyal Bilgiler derslerinde küresel vatandaşlık eğitimi süreci nasıl gerçekleşmektedir?
- 7) Öğretmenlere göre Sosyal Bilgiler dersi öğretim programlarında küresel vatandaşlık eğitimin yeri nasıldır?
- 8) Öğretmenlere küresel vatandaşlık öğretimine dair öz değerlendirmeleri nasıldır?
- 9) Öğretmenlere göre küresel vatandaşlık eğitimi sürecinde yaşanan sorunlar nelerdir?
- 10) Öğretmenlerin etkili bir küresel vatandaşlık eğitiminin gerçekleştirilebilmesine yönelik önerileri nelerdir?

Sınırlılıklar

Bu araştırma,

- 2016-2017 eğitim/öğretim yılında Kütahya il merkezinde görev yapan ve araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri ile,
- Yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler ile ve
- Elde edilen verilerin tematik analizi ile sınırlıdır.

Tanımlar

Vatandaş: Bir ülkeye bağlı olarak yaşayan ve sivil haklara ve sorumluluklara sahip olan bireydir (Osiaacz, 2018, s.45).

Vatandaşlık: Bir ulus devlete resmi üyeliktir (Marshall ve Battimore; 2000, s.123).

Küreselleşme: Dünyanın herhangi bir yerinde olan sosyal, politik ve ekonomik olaylar ve alınan kararların, dünyanın diğer tarafındaki kişi ve toplulukları etkilemesidir (Held, McGrew, Goldblatt, & Perraton, 2003).

Küresel vatandaş: Ulusal değerlerinin yanında evrensel değerlere de saygı duyan, bu değerleri yaşayabilen, farklılıklara saygı duyan vatandaşdır (Kan, 2009).

Küresel vatandaşlık: Yeni siyasi bir projeden öte küreselleşme olgusunun meydana getirdiği kültürel ve etik bir duruştur (Turner, 2002, s.60).

Sosyal bilgiler: Tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimlerle insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi konuları bütünleştirilmiş olarak ele alan bir derstir (MEB, 2018, s.10).

İkinci Bölüm

Yöntem

Bu başlık altında, araştırma sürecinde izlenecek yöntemi somutlaştırmak için araştırma modeli, katılımcılar, araştırmada kullanılan veri toplama araçları ile verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırma Modeli

Bu araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlık algıları ve Sosyal Bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimine yönelik görüşlerini belirleyebilmek için nitel araştırma yaklaşımı kullanılmıştır. Nitel araştırma, insanların sosyal dünyayı nasıl anladığını, deneyimlediğini, yorumladığını ve nasıl ürettiğini anlamayı amaçlayan, izlenen tutum ve stratejileri kapsayan bir kavramdır (Sandelowski, 2004). Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konulmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Büyük bir çeşitliliği kapsayan şemsiye bir terim olan (Punch, 2011) nitel araştırmada farklı araştırma desenleri vardır. Bu yaklaşımlar kültür analizi, olgubilim, kuram oluşturma, durum çalışması, eylem araştırması (Yıldırım ve Şimşek, 2011) ve temel nitel araştırma (Merriam ve Tisdell, 2016) şeklinde ele alınmaktadır. Bu nitel araştırma desenleri arasından araştırmada kullanılmak üzere *temel nitel araştırma* seçilmiştir. Eğitimde en çok kullanılan nitel araştırma deseni olarak kabul edilebilecek temel nitel araştırma, bireylerin dünyalarında gerçekleri nasıl yapılandırdıkları, dünyayı nasıl yorumladıkları ve deneyimleri ile nasıl bir düşünce yapısına sahip oldukları üzerine yoğunlaşmaktadır. Temel nitel araştırmanın birincil amacı bu anlamların ortaya çıkarılması ve yorumlanmasıdır. (Merriam ve Tisdell, 2016).

Katılımcılar

Araştırmanın katılımcılarını 2016–2017 eğitim-öğretim yılında Kütahya il merkezinde bulunan resmi ve özel ortaokullarında görev yapan 20 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmuştur.

Araştırmaya katılımcılarının belirlenmesinde *maksimum çeşitlilik örnekleme* kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örneklemesindeki temel amaç, göreceli olarak küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örneklemedeki çalışan problemi destekleyebilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır. Bunlara ek olarak genelleme yapmanın tam tersine çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi bir ortak-paylaşılan olguların olup olmadığını bulmak ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını meydana çıkarmak da amaçlanmaktadır. Araştırmaya dahil edilen bireylerin sosyo-ekonomik açıdan çeşitlilik gösterebilmesi dikkate alınarak (Yıldırım ve Şimşek, 2011) işleve konulabilmektedir. Bu araştırmada öğretmenlerin çalıştıkları okulların içinde buldukları sosyo-ekonomik özellikler bir çeşitlilik alanı olarak kabul edilmiş ve araştırmaya katılacak olan öğretmenlerin belirlenmesinde görev yaptıkları okulların sosyo-ekonomik durumları göz önüne alınmıştır. Bu kapsamda araştırmacı tarafından Kütahya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden ortaokulların sosyo-ekonomik durumuna ilişkin bilgi alınmıştır ve il merkezindeki tüm okullar alt, orta ve üst sosyo ekonomik seviye olarak üç gruba dağıtılmıştır. Ardından alt seviye sosyo-ekonomik gruptan 3 okul, orta seviye sosyo-ekonomik gruptan 5 okul ve üst seviye sosyo-ekonomik gruptan 3 okul belirlenmiştir. Belirlenen okullar içerisindeki 20 öğretmen *gönüllülük* ilkesine göre seçilmiştir. Tablo 3'te katılımcıların özellikleri verilmiştir.

Tablo 3'te görüldüğü gibi görüşme yapılan öğretmenlerin 7'si kadın, 13'ü de erkektir. Öğretmenlerin 6'sı 21-30 yaş, 6'sı 31-40 yaş, 6'sı 41-50 yaş, 2'si ise 51-60 yaş arasındaki yaşlardadır. Yine bu öğretmenlerin 6'sı 1-5 yıl, 3'ü 6-10 yıl, 1'i 11-15 yıl, 4'ü 16-20 yıl, 6'sı ise 21 yıl ve üzeri mesleki hizmet süresine sahiptir. Mezuniyet durumları açısından öğretmenlerin 13'ü Eğitim Fakültesi, 5'ü Fen-Edebiyat Fakültesi, 2'si Edebiyat Fakültesi, ayrıca Fen-Edebiyat Fakültesi'nden mezunu olanlardan 1'i ise Sosyal Bilimler Enstitüsü (Tarih Anabilim Dalı Yüksek Lisans) mezunudur.

Tablo 3

Görüşmeye Katılan Öğretmenlerin Özellikleri

No	Kod isim	Cinsiyet	Yaş	Meslekteki Hizmet Yılı	Mezuniyet Durumu	Çalıştığı Okulun Sosyo-Ekonomik Düzeyi
1	SBÖ1	Erkek	31-40 yaş	6-10 yıl	Eğitim Fakültesi	Orta
2	SBÖ2	Erkek	41-50 yaş	16-20 yıl	Fen-Edebiyat Fakültesi	Orta
3	SBÖ3	Kadın	21-30 yaş	1-5 yıl	Eğitim Fakültesi	Alt
4	SBÖ4	Erkek	51-60 yaş	21 yıl ve üzeri	Eğitim Fakültesi	Alt
5	SBÖ5	Erkek	21-30 yaş	1-5 yıl	Fen-Edebiyat Fakültesi	Üst
6	SBÖ6	Erkek	31-40 yaş	11-15 yıl	Eğitim Fakültesi	Üst
7	SBÖ7	Kadın	21-30 yaş	1-5 yıl	Fen-Edebiyat Fakültesi	Orta
8	SBÖ8	Kadın	31-40 yaş	16-20 yıl	Fen-Edebiyat Fakültesi	Üst
9	SBÖ9	Erkek	31-40 yaş	6-10 yıl	Eğitim Fakültesi	Üst
10	SBÖ10	Erkek	31-40 yaş	6-10 yıl	Eğitim Fakültesi	Orta
11	SBÖ11	Kadın	31-40 yaş	16-20 yıl	Eğitim Fakültesi	Orta
12	SBÖ12	Kadın	21-30 yaş	1-5 yıl	Eğitim Fakültesi	Orta
13	SBÖ13	Kadın	21-30 yaş	1-5 yıl	Eğitim Fakültesi	Orta
14	SBÖ14	Erkek	41-50 yaş	16-20 yıl	Fen-Edebiyat Fakültesi	Orta
15	SBÖ15	Erkek	51-60 yaş	21 yıl ve üzeri	Eğitim Fakültesi	Alt
16	SBÖ16	Kadın	21-30 yaş	1-5 yıl	Fen-Edebiyat Fakültesi	Alt
17	SBÖ17	Erkek	41-50 yaş	21 yıl ve üzeri	Edebiyat Fakültesi	Alt
18	SBÖ18	Erkek	41-50 yaş	21 yıl ve üzeri	Eğitim Fakültesi	Üst
19	SBÖ19	Erkek	41-50 yaş	21 yıl ve üzeri	Eğitim Fakültesi	Üst
20	SBÖ20	Erkek	41-50 yaş	21 yıl ve üzeri	Eğitim Fakültesi	Üst

Verilerin Toplanması

Nitel araştırmada çoğunlukla, çevreyle ilgili, süreçle ilgi ve algılara ilişkin olmak üzere üç tür veri toplanır. Çevreyle ilgili veri; araştırmanın yapıldığı çevrenin psiko-sosyal, kültürel, demografik ve fiziksel özelliklerine ilişkindir. Süreçle ilgi veri; araştırma süresince neler olup bittiği ve bu olanların araştırma grubunu nasıl etkilediğine ilişkindir. Algılara ilişkin veriler ise; araştırma grubuna dâhil olan bireylerin süreç hakkında düşündüklerine ilişkindir. Bu üç tür veriyi toplamak için araştırmacı en yaygın olarak görüşme (odak görüşmesi dahil), gözlem ve yazılı materyallerin incelenmesi yöntemlerini kullanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu araştırmada *görüşme* tercih edilmiştir. Görüşme, insanların bakış açılarını, öznel deneyimlerini, duygularını, değerlerini ve algılarını ortaya koymada kullanılan oldukça güçlü bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Eğitim bilimleri alanında sıklıkla yapılandırılmamış görüşme, yapılandırılmış görüşme ve yarı yapılandırılmış görüşme olmak üzere üç tür görüşme tekniğinin kullanıldığı söylenebilir (Patton, 1987; Robson, 1993; Holstein ve Gubrium, 1997; Akt. Türnüklü, 2000). Bu araştırmada *yarı yapılandırılmış görüşme* yönteminden yararlanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmede, görüşmenin bazı kısımları yapılandırılmış, bazı kısımları

yapılandırılmamış ve bireyin serbest tepki vermesine olanak sağlayan sorulardan meydana gelmektedir (Erkuş, 2005). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, özel bir konuda derinlemesine soru sorma ve cevap eksik veya açık değilse tekrar soru sorarak durumu daha açıklayıcı hale getirip cevapları tamamlama fırsatı vermesi açısından avantajlıdır (Çepni, 2007; Akt. Tekbıyık ve Akdeniz, 2008).

Araştırma için öncelikle yerli ve yabancı alanyazın incelenerek taslak görüşme formu oluşturulmuştur. Hazırlanan taslak görüşme formunda yer alan soruların içerik-kapsam geçerliliğini sağlamak için uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu doğrultuda taslak görüşme formunun 3 Sosyal Bilgiler eğitimi uzmanı tarafından incelenmesi sağlanarak dönüt alınmıştır. Görüşme soruları geliştirilirken öncelikle konu uzmanlarının görüşlerine başvurularak görüşme formunun kullanılacağı amaç için uygun olup olmadığına ilişkin görüş alınır. Daha sonra uzmanın eleştirileri doğrultusunda görüşme formu yeniden gözden geçirilir ve hazırlanır. Bu kapsamda alınan dönütler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak hazırlanan görüşme formuna son hali verilmiştir. Ardından bir öğretmenle ön görüşme yapılmıştır. Bu uygulama ile soruların doğru anlaşılıp anlaşılmadığını, gereksiz veya tekrar eden soruların var olup olmadığını belirlemek ve araştırmacının görüşme yapmaya dönük yeterliklerini geliştirmek amaçlanmıştır. Yapılan görüşme daha sonra tez danışmanı ile incelenmiştir. Uygulama sonunda görüşme formunda yer alan soruların daha anlaşılır hale getirilmesine dönük kimi değişiklikler yapılmış, bunun yanında araştırmacının görüşme yapma konusunda beceri ve yeterliklerinin geliştirilmesi sağlanmıştır. Yapılan bu ön görüşmelerden elde edilen veriler araştırmada kullanılmamıştır.

Son hali ile araştırmada kullanılan görüşme formu (EK-1) dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümünde araştırmacının kendisini ve araştırmanın konusu ve amaçlarını tanıttığı bilgilere; ikinci bölümde araştırmaya gönüllü olarak katıldıklarına ilişkin öğretmenlerin imzalı beyanlarının yer aldığı öğretmen izin belgesine; üçüncü bölümde kişisel bilgi formuna yer verilmiştir. Kişisel bilgi formunda, öğretmenlerin yaş, cinsiyet, mezuniyet durumu, meslekteki hizmet yılı vb. bilgilere ilişkin sorulara yer verilmiştir. Son bölümde ise hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme soruları yer almaktadır. Hazırlanan yarı-yapılandırılmış görüşme formu 12 sorudan oluşmaktadır. Görüşme formu hazırlanırken dikkate alınan ilkeler aşağıdaki gibidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.128):

- Kolay anlaşılabilir sorular yazılması,
- Odak sorular hazırlanması,
- Açık uçlu sorular sorulması,
- Yönlendirmeden kaçınılması,
- Çok boyutlu türden sorular hazırlanması,
- Alternatif sorular ve sondalar hazırlanması,
- Farklı türden sorular oluşturulması,
- Soruların mantıklı bir biçimde düzenlenmesi,
- Soruların geliştirilmesi.

Öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler 25 Mayıs 2017 ve 8 Haziran 2017 tarihleri arasında yapılmıştır. Bu kapsamda görüşmeler ders dışı saatlerde öğretmenlerin istediği mekânlarda gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesinde araştırmanın kapsamı anlatılmış ve öğretmenlerin görüşme formunu okumaları sağlanmıştır. Yazılı izin belgesinin imzalanmasının ardından görüşmelere başlanmıştır. Araştırmacının katılımcıları olan öğretmenler ile yüz yüze gerçekleştirilen görüşmeler, araştırmacı tarafından hazırlanan Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu'na bağlı kalınarak gerçekleştirilmiş ve ses kayıt cihazıyla, katılımcıların onayı alınarak kaydedilmiştir. Yapılan görüşmelere ait bilgilerin yer aldığı görüşme takvimi Tablo 4'te verilmiştir. Tablo 4'te görüldüğü gibi en kısa görüşme 16 dakika 10 saniye, en uzun görüşme 57 dakika 8 saniye sürmüştür. Toplamda 10 saat 21 dakika 17 saniyelik kayıt alınmıştır.

Tablo 4

Öğretmen Görüşme Takvimi

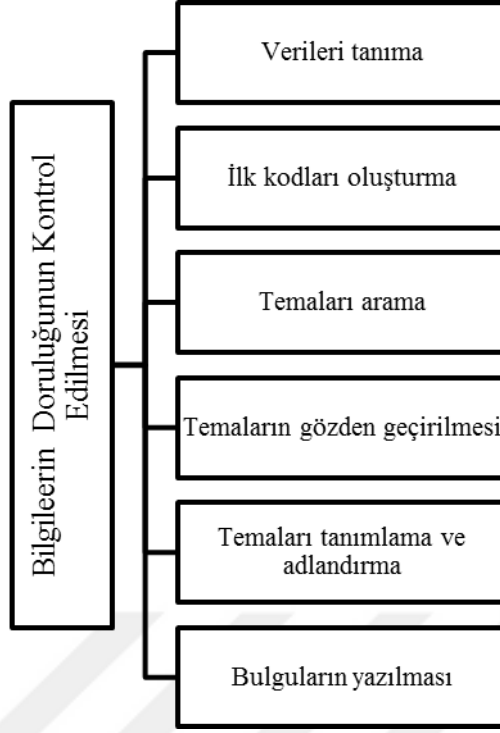
Sıra	Kod İsim	Okul	Görüşme Tarihi/Saati	Görüşme Yeri	Görüşme Süresi
1.	SBÖ1	Okul A	23/05/2017-12:49	Okul Kütüphanesi	44 Dakika 37 Saniye
2.	SBÖ2	Okul A	25/05/2017-10:21	Okul Bahçesi	31dakika
3.	SBÖ3	Okul B	26/05/2017-10:15	Okul Kütüphanesi	20dakika
4.	SBÖ4	Okul B	26/05/2017-13:13	Okul Kütüphanesi	30 Dakika
5.	SBÖ5	Okul C	29/05/20178 -15:48	Okul Kütüphanesi	23 Dakika
6.	SBÖ6	Okul C	01/06/2017-11:58	Okul Kütüphanesi	28 Dakika 51 Saniye
7.	SBÖ7	Okul Ç	01/06/2017-13:09	Öğretmenler Odası	20 Dakika 36 Saniye
8.	SBÖ8	Okul Ç	02/06/2017-09:58	Öğretmenler Odası	31 Dakika 8 Saniye
9.	SBÖ9	Okul D	02/06/2017-11:27	Okul Kütüphanesi	21 Dakika 48 Saniye
10.	SBÖ10	Okul E	05/06/2017-12:04	Okul Kütüphanesi	57 Dakika 8 Saniye
11.	SBÖ11	Okul E	06/06/2017-09:41	Öğretmenler Odası	25 Dakika 49 Saniye
12.	SBÖ12	Okul F	06/06/2017-12:11	Öğretmenler Odası	16 Dakika 10 Saniye
13.	SBÖ13	Okul F	06/06/2017-12:50	Öğretmenler Odası	29 Dakika 48 Saniye
14.	SBÖ14	Okul G	06/06/2017-14:23	Okul Kütüphanesi	24 Dakika 37 Saniye
15.	SBÖ15	Okul G	06/06/2017-15:05	Öğretmenler Odası	21 Dakika 7 Saniye
16.	SBÖ16	Okul H	07/06/2017-12:33	Okul Kütüphanesi	38 Dakika 42 Saniye
17.	SBÖ17	Okul H	07/06/2017-12:33	Öğretmenler Odası	44 Dakika 51 Saniye
18.	SBÖ18	Okul I	08/06/2017-10:48	Öğretmenler Odası	30 Dakika 44 Saniye
19.	SBÖ19	Okul I	08/06/2017-12:10	Öğretmenler Odası	50 Dakika 39 Saniye
20.	SBÖ20	Okul I	08/06/2017-14:51	Öğretmenler Odası	30 Dakika 35 Saniye

Verilerin Analizi

Nitel veri analizi, verileri bulgulara çevirme işlemidir (Patton, 2014). Başka bir ifadeyle görüşme ve gözlem gibi tekniklerle toplanan bilgilerin düzenlendiği, kategorilere ayrıldığı, temaların oluşturulduğu ve bütün bu çalışmaların raporda yer verildiği etkinliklerin tamamıdır (Braun ve Clarke, 2006). Araştırmacı bu süreçler içerisinde kendi bilgilerini kullanarak sosyal gerçeğin ortaya çıkmasını tümevarımcı bir yöntemle oluşturulmaktadır (Özdemir, 2010).

Bu araştırmada verilerin analizi için tematik analiz kullanılmıştır. Tematik analiz yöntemi, araştırılan problemin güncel olduğu, hakkındaki alan yazında araştırma açığı bulunan ve bu alanda ilgili paydaşların görüşlerinin yeterli düzeyde bilinmediği durumlarda sıklıkla kullanılmaktadır. Tematik analiz, bu konularla alakalı zengin tematik betimlemelerin elde edilebileceği ve katılımcılar tarafından ağırlıklı olarak bahsedilen konuların tespit edilebileceği bir yöntemdir (Braun ve Clarke, 2006).

Braun ve Clarke'a göre (2006) tematik analiz, diğer nitel araştırma yöntemlerinin uygulanmasında gerekli olan temel becerileri karşılama ve esnek oluşu nedeniyle araştırmacıların öğrenmesi gereken ilk nitel analiz yöntemidir ve veriler içinde temaları belirlemek, analiz yapmak ve raporları sunmak için kullanılır. Araştırmacılar ise bu analiz yöntemini daha çok veri analizi anlamında toplanan verilerin kodlanmasını ve bir sonraki analiz ve betimlemeler için yeniden kodlanmasını ve sonrada birbirinden ayrılması amacıyla kullanırlar (Glesne, 2013). Bu analiz yöntemi kapsamında araştırmada (i) verileri tanıma, (ii) ilk kodları oluşturma, (iii) temaları arama, (iv) temaların gözden geçirilmesi (v) temaları tanımlama ve adlandırma, (vi) bulguların yazılması (Braun ve Clarke, 2006) aşamaları izlenmiştir (Şekil 5).



Şekil 5. Tematik analiz yönteminin basamakları

Verileri tanıma aşamasında araştırmacı tarafından yapılan görüşmelerin yazıya geçirilmesi gerçekleştirilmiştir. Yazıya geçirilen her bir veri etkin bir şekilde tekrar tekrar okunmuş ve kodlar oluşturulmuştur. Kodlamalarla ilgili devam eden aşamalarda dönüp bakabilme imkanı sağlamak için görüş ve yorumları ile ilgili notlar alınmıştır.

İlk kodların oluşturulması aşamasında, verilerin içeriğine dair önemli bulunan fikirlerin ilk listesi oluşturulmuştur. Araştırma sorularına hizmet eden düşünceler anlaşılır ve kısa kodlara dökülmüştür. Burada yapılan kodlama verilerinin veri seti içerisinde tekrarlanan örüntüler olan temalara temelini oluşturabilecek şekilde veri öğelerindeki ilgi çekici yönleri tanımlanmasına özen gösterilmiştir.

Temaları arama aşamasında oluşturulan kodların anlamı incelenmiş, veri setindeki yeri belirlenmiş ve tüm görüşmelerdeki benzer kodlar karşılaştırılarak netleştirilmiştir. Sonrasında farklı kodlar potansiyel temaların içerisine yerleştirilmiş, bir dizi aday tema belirlenmiş ve kodlanmış tüm ilgili içerikler tanımlanan temalar altında toplanmıştır. Bu aşamada farklı kodları ortak temalar altında toplama işlemine yardımcı olması için görsel araçlardan olan tablo ve şekillerden faydalanılmıştır.

Temaların gözden geçirilmesi aşamasında araştırmacı tarafından belirlenen bir dizi aday temaların sadeleştirilmiş, önceki aşamada belirginleştirilen kodlardan birbiriyle anlamlı bir bütün oluşturabilecek şekilde bir araya getirilmiş, kategoriler oluşturulmuş ve isimlendirilmiştir. Aynı temaya kodlanan verilerin anlamca birbirleriyle uyuşmasına, farklı temalar arasında ise açık ve belirgin farkların olmasına dikkat edilmiştir. Bunu sağlamak için gözden geçirilme ve sadeleştirme işlemi yapılmıştır. Ayrıca temaların veri setinden çıkan anlamları “tam ve doğru” bir şekilde yansıtmayı yansıtmadığına bakmak ve ilk aşamalarda kodlamalar esnasında gözden kaçabilecek noktaları temalara kodlamak için okuma işlemi yapılmıştır. Bu aşamanın sonunda, ulaşılan farklı temaların son kez gözden geçirilmesine, bu temaların birbirleriyle nasıl uyuştuğuna ve araştırma verilerinden hareketle ortaya tutarlı bir temalar bütünü çıkmasına özen gösterilmiştir.

Temaları tanımlama ve adlandırma aşamasında analizde sunulacak temalar tanımlanmış, bu temalar daha da sade hale getirilmiş ve temaların içerisindeki verileri analiz edilmiştir. Her bir tema için ayrıntılı bir analiz yapılmış, temaları hem kendi başlarına hem de diğerleriyle bağlantılı bir şekilde ele alınmış, herhangi bir temanın alt temaları içerip içermediğini de belirlenmiştir. Temaların adlandırılırken; adların kısa ve öz, dikkat çekici ve okura temanın içeriğiyle ilgili net bir fikir verecek nitelikte olması noktalara dikkat edilmiştir. Yine bu aşamada ele alınan konuyu açıklayan temaların ve temalara ait kategorilerin ilişkisel görünümü şekiller ve tablolar üzerinde gösterilmiştir. Tüm bu yapılan işlemler tez danışmanının görüşleri doğrultusunda yapılmış ve tez danışmanı ile birlikte yeniden değerlendirilerek tamamlanmıştır.

Bulguların yazılması aşamasında ise bulguların, temalar ile temaların içinde yer alan kategorilerle olan ilişkisi açıklanmıştır. Katılımcı görüşlerinden hem tek tek temalara hem de toplamda bütün temalara dair açık, anlaşılır, tutarlı, mantıklı, kendini tekrar etmeyen ve ilgi çekici, önemli olduğu düşünülen ve temanın geçerliliğini kanıtlayacak yeterince doğrudan alıntılar sunulmuştur. Bu alıntılar, bulgularda araştırma problemine dair bir görüş oluşturacak şekilde tematik bir yaklaşımla sunulmuştur.

Geçerlilik ve Güvenilirlik

Bilimsel araştırmanın en önemli ölçütlerinden biri sonuçların inandırıcılığını sağlayacak olan ve en yaygın olarak kullanılan geçerlik ve güvenirliliktir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Ancak nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlilik konuları nicel araştırmalardaki geçerlik ve güvenirlilik konuları gibi değildir. Nicel araştırma yöntemlerinden farklı olarak, nitel araştırma yöntemlerinin doğası nesnel doğru veya gerçeğe ulaşmaya uygun değildir (Merriam, 2013), istatistiksel veya ampirik hesaplamalara dayanmaz (Brink, 1991) ve nicel araştırmanın tersine durağan değildir (Firestone, 1987; Akt. Merriam, 2013). Bunun ana nedeni, özellikle sosyal bilim çalışmalarının öznesi olan insanın değişken ve karmaşık bir yapıya sahip olması (Merriam, 2013), nitel araştırmalarının yerel temelde gerçekleştirilmesi ve verilerin kendine özgü bağlamının olmasıdır (Mills, 2003).

Nicel araştırmalardaki iç geçerlik, dış geçerlik, güvenirlilik ve nesnellik kavramlarına karşılık olarak, nitel araştırmalarda inandırıcılık (credibility), transfer edilebilirlik (transferability), değişmezlik (dependability) ve onaylanabilirlik (confirmability) kavramları da kullanılmaktadır (Creswell, 2009; Guba, 1985; Akt: Mills, 2003; Merriam, 2013, Patton, 2014). Bu kapsamda araştırmada geçerlik güvenirliliğin sağlanabilmesi için aşağıdaki stratejiler kullanılmıştır (Büyüköztürk ve diğ., 2008; Creswell, 2007, 2009; Mills, 2003; Merriam, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2005).

- Uygulama sırasında katılımcıların soruları daha iyi anlamaları için kendilerine yöneltilen açık uçlu sorularda anlamadıkları noktalar tekrar edilmiştir.
- Görüşme sırasında katılımcılara yönlendirici herhangi bir örnek verilmemiş, kendi düşüncelerini ifade etmelerine dikkat edilmiştir.
- Araştırma ortamında hiçbir verinin gözden kaçmaması için ses kayıtları yapılmış ve bunlar bilgisayar ortamına yazılı olarak aktarılmıştır. Yazıya geçirme ve sonrasında veriler birkaç kez gözden geçirilmiş ve yazıya geçirmeden okumaya kadarki süreçte dikkatli olunmuştur.

- Araştırmanın başladığı ilk günden araştırma sonuçlanana kadar olan sürede 3 uzman görüşüne başvurulmuş, süreç içinde bu uzman görüşleri dikkate alınarak araştırmaya yön verilmiştir.
- Araştırmanın yapıldığı tüm süreç ayrıntılı olarak betimlenmiştir.
- Araştırmacı yapmış olduğu betimlemeleri mümkün olduğunca tarafsız olarak vermeye çalışmıştır.
- Verilerden elde edilen bulgular alanyazında var olan bulgular ile karşılaştırılmıştır.
- Araştırmacı araştırmasında yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanan verilerin düzgün ve eksiksiz şekilde sunulmasına dikkat etmiştir.
- Araştırma sürecinde alınan ses kayıtlarının dökümleri araştırmacı tarafından yapılmış ve başka bir uzman tarafından kontrol edilmesi sağlanmıştır.
- Görüşme yapılan araştırma katılımcıları genellemeye izin verecek maksimum çeşitliği yansıtacak biçimde oluşturulmaya çalışılmıştır. Böylece farklı özelliklere sahip katılımcıların araştırmaya dâhil edilmesi ve farklı algıları ile yaşantıların ortaya konarak çoklu gerçekliklere ulaşılması sağlanmıştır.
- Araştırmanın katılımcılarının kişisel özellikleri ayrıntılı olarak verilmiştir.
- Araştırma sürecinde toplanan veriler, birbirleriyle sürekli olarak karşılaştırılmış, yorumlanmış, kavramsallaştırılmış ve kimi örüntüler ortaya çıkarılmıştır.
- Görüşmeler yoluyla elde edilen veriler, okuyucuya yorum katmadan ve verinin doğasına sadık kalınarak aktarılmış, ilgili yorumlar daha sonra yapılmıştır. Ayrıca bu veriler çok sayıda doğrudan alıntıyla zenginleştirilerek sunulmuştur.
- Araştırmada farklı görüşler ve alternatif açıklamalar da dikkate alınmıştır.
- Sonuçlar ortaya konulan verilerle açık bir biçimde ilişkilendirilmiştir.

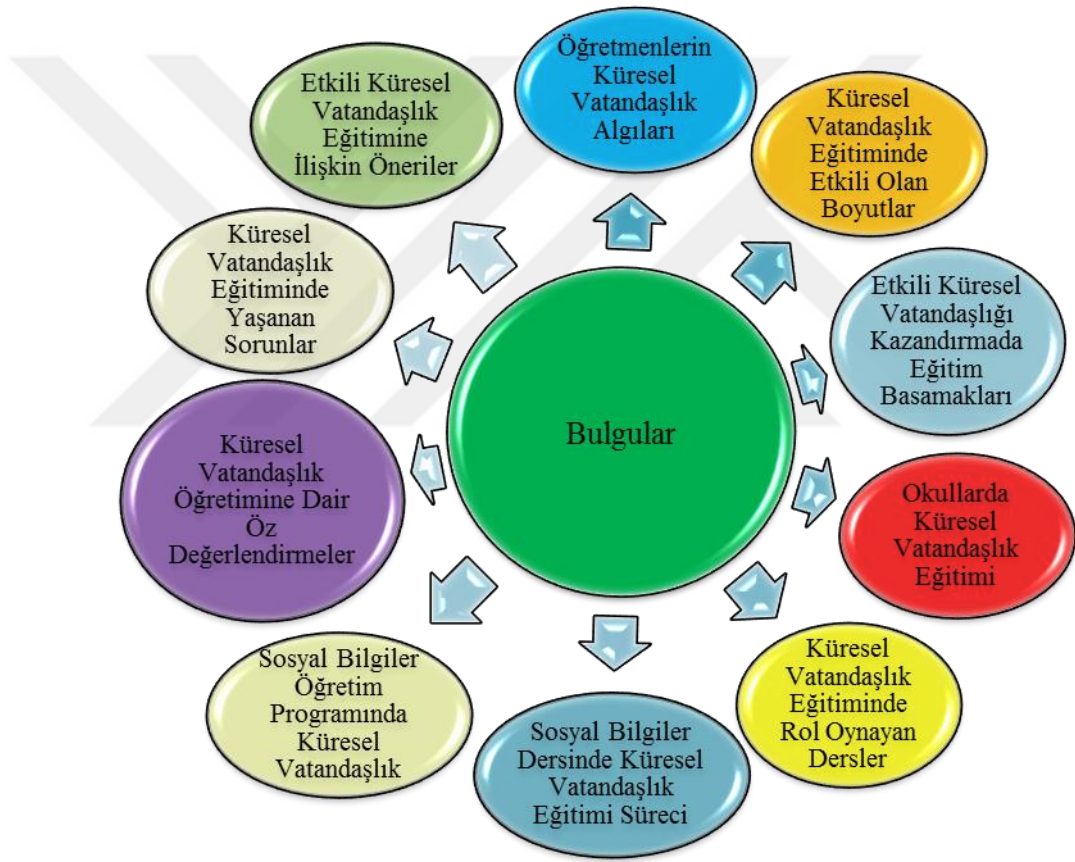
- Verilerin ve bulguların doğruluğu için farklı araştırmacılar ve uzman görüşlerinden yararlanılmıştır.
- Araştırmaya ilişkin tüm dokümanlar gerektiğinde uzman denetimine sunulmak üzere saklanmıştır.



Üçüncü Bölüm

Bulgular

Bu bölümde araştırma sürecinde sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşme yoluyla elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgulara yer verilmiştir. Araştırma bulguları araştırma amaçlarına dayalı olarak Şekil 6'daki on boyutta sunulmuştur:

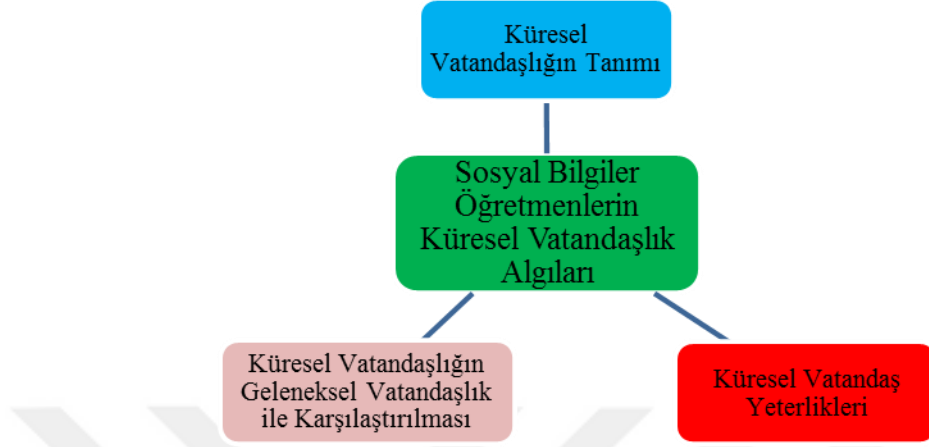


Şekil 6. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlık algıları ve sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimine yönelik bulgular

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaşlık Algıları

Araştırmanın alt problemlerinden biri olan Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlık algılarını belirlemek için öğretmenlere küresel vatandaşlığın tanımına, küresel vatandaşın yeterliklerine ve küresel vatandaşlığın geleneksel

vatandaşlık ile karşılaştırılmasına yönelik sorular yöneltilmiştir. Bu kapsamda öğretmenlerin küresel vatandaşlık algıları Şekil 7’de sunulan üç boyutta ele alınmıştır:



Şekil 7. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlık algılarına yönelik bulgular

Küresel vatandaşlığın tanımı

Araştırmada görüşme yapılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlığın tanımına ilişkin görüşleri Tablo 5’te özetlenmiştir.

Tablo 5

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaşlığın Tanımına İlişkin Görüşleri

Küresel vatandaşlık tanımları	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Evrensel değerlere sahip olma	SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ12, SBÖ19
Ulus ötesi/sınır ötesi vatandaşlık	SBÖ7, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ19
Farklı kültür ve ülkelere kolay uyum sağlama/entegre olma	SBÖ10, SBÖ12, SBÖ14
Dünya vatandaşlığı	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ17, SBÖ19
Ortak duygudaşlık/bilinç	SBÖ5, SBÖ9, SBÖ20
Tüm dünya insanların çıkarlarını gözetme	SBÖ5, SBÖ11
Küresel sorunlara duyarlı olma	SBÖ4, SBÖ9, SBÖ17
Küresel olaylar karşısında ortak anlayış/tavır	SBÖ6
Diğer ülkelerle etkileşimli olma	SBÖ12
Dünyadaki gelişmelerin farkında olma	SBÖ18
Kültürel emperyalizm	SBÖ15

Tablo 5’te de görüldüğü gibi öğretmenler tarafından küresel vatandaşlık en fazla *evrensel değerlere sahip olma* olarak tanımlanmıştır. Görece daha fazla öğretmen tarafından dile getirilen diğer tanımlarsa *ulus ötesi/sınır ötesi vatandaşlık*, *farklı kültür ve ülkelere kolay uyum sağlama/entegre olma*, *ortak*

duygudaşlık tanımlarıdır. Öte yandan *tüm dünya insanların çıkarlarını gözetme, küresel sorunlara duyarlı olma, dünya vatandaşlığı, küresel olaylar karşısında ortak anlayış/tavır, diğer ülkelerle etkileşimli olma, dünyadaki gelişmelerin farkında olma, dünya sorunlarına duyarlı olma, kültürel emperyalizm* tanımları ise az sayıda öğretmen tarafından dile getirilmiştir.

Küresel vatandaşlığı **evrensel değerlere sahip olma** şeklinde tanımlayan öğretmenlerden biri olan SBÖ19 “*Yeryüzündeki bütün insanla ilgili ortak evrensel değerleri ortaya çıkarabilen, benimseyen, paylaşan, katkı yapan bir vatandaşlık kavramı. Peygamberimiz Veda Hutbesi’nde: ‘Arabın Arap olmayana karşı bir üstünlüğü yoktur.’ diyor. Hala günümüzde bir futbol maçında zenci bir futbolcumuza muz atıyorlar, yani maymun benzetmesi yapıyorlar.*” şeklinde ifadeler kullanarak görüş belirtmiştir. SBÖ19’un bu ifadelerinden yola çıkarak küresel vatandaşlık kavramını İslam dinindeki evrensellik vurgusuyla ilişkilendirdiği söylenebilir. SBÖ8 ise küresel vatandaşlığı evrensel değerlerle ilişkilendirmekle birlikte, “*Küresel vatandaşlık dediğin zaman, bana çok standartlaşmış, kalıplaşmış, robotlaşmış, duygusunu ve ruhunu kaybetmiş... sindirilmiş, yapmacık vatandaşlık aklıma geliyor.*” şeklindeki sözleriyle küresel vatandaşlığı olumsuz bir şekilde nitelemiştir. SBÖ7 küresel vatandaşlığın tanımını yaparken “*kozmpolitan vatandaşlık*” ve “*gezegen vatandaşlığı*” şeklinde alternatif isimler kullanmış ve sonrasında “*Küresel vatandaşlık, farklılıklarımıza ve çoğulculuğa saygılı,(...) evrensel değerlere dayalı olarak algılamayla bir eylemde bulunma, başkalarıyla ve çevresi ile ilişkili olmayı... bunları ifade ediyor, benim için.*” şeklinde görüşlerini belirtmiştir. Bu görüşlere dayalı olarak SBÖ7’nin “*farklılıklarımıza ve çoğulculuğa saygılı olma*” gibi özellikleri küresel vatandaşlığın evrensel değerleri olarak gördüğü söylenebilir.

Küresel vatandaşlığı **ulus ötesi/sınır ötesi vatandaşlık** olarak tanımlayan SBÖ19 “*Bu yüzden konuyu ele alacak olursak küresel vatandaşlık, dünya vatandaşı artık sınırların kalktığı, bütün kültürlerin birbiriyle uyum içinde yaşadığı, tüm dillerin -İngilizce gibi- evrensel bir kısımda bulunduğu bir konuma geldi. Vatandaşlığın, sınırları kalktığı bir ortamda kendiliğinden oluşmuş durumda.*” şeklinde görüşlerini belirtmiş ve buna örnek olarak Avrupa Birliği’nin sınırları kaldırmasını ve Amerika Birleşik Devletleri’nin her yıl Yeşil Kart uygulaması yapmasını vermiş, bu uygulamaları dünya vatandaşlığına giden yolları

açan şeylerden bir tanesi olarak gördüğünü ifade etmiştir. SBÖ19 ile benzer görüşte olan olarak SBÖ10 görüşlerini aşağıdaki gibi belirtmiştir:

19.yüzyıldan bu yana başlayan Sanayi Devrimi ile başlayan dünyanın küçülmesi, ulaşım hızlanması, bilginin artması, ulaşım-haberleşmenin daha olanaklı hale gelmesiyle artık dünyanın her yerinden haberdar olma imkanımız mevcut oldu. Küresel vatandaşlıkla artık şöyle bir dünyaya küçük bir köy denildi. Küçük bir köy diyorlar ya tahmini kullanır. Gerçekten bu böyle, dünya gerçekten büyük bir köy. Peki bu büyük bir köyde hepimizin vatandaşlık kavramı nasıl olacak. Sınırların kalktığı söylüyoruz bugün, Avrupa Birliği kendi arasında sınırlarını kaldırdı. Sizin Alman olmanız Fransız olmanız hiçbir şey ifade etmiyor, siz Avrupalı olarak tanımlanırsınız diyor. Bundan sonra daha büyük bazda, dünyada sınırların kalktığını söylüyoruz. (...) Artık ben Kütahya'da oturuyorum, benim işim Kütahya ile sınırlı diye bir şey yok.

Küresel vatandaşlığın diğer tanımlarına yönelik kimi örnek alıntılar ise aşağıdaki gibidir:

Aynı zamanda (küresel vatandaşlık), küresel sorunlara duyarlı insan olmaktır. (Küresel sorunlara duyarlı olma-SBÖ5)

Milli ve manevi değerlerini kaybetmeden dünya ile entegre olabilen bireyler yetiştirebilen vatandaşlık türüdür dersek küresel vatandaşlığın ideal tanımını yakalamış oluruz diyebiliriz. (Farklı kültür ve ülkelere kolay uyum sağlama/entegre olma-SBÖ14)

(...) dolayısıyla da bütün dünya için çalışmak, küresel vatandaşlık anlamına geliyor, benim için. (Tüm dünya insanların çıkarlarını gözetme-SBÖ11)

Küresel vatandaşlığın, düşünce ve ifade konusunda, dünyadaki olumlu-olumsuz durumlar karşısında ortak bir tavır sergileyen insan topluluklarının ortak düşünceleri olduğunu düşünüyorum. Yani, bir savaş olduğunda gerekli tepkileri ortaya koyabilen, başka noktada iletişim yolları ile harekete geçirebilen insanların anlayışı olarak düşünüyorum. (Küresel olaylar karşısında ortak anlayış/tavır-SBÖ6)

2017 şartlarında baktığımızda (küresel vatandaşlığı), tüm dünyada geçerli olan, bütün ülkelerin vatandaşlık tanımına uygun bir şey olarak biliyorum. Küresel vatandaşlığı, diğer ülkelerle daha fazla etkileşim ve uyum halinde olan birilerini kapsayan, diye tanımlayabiliriz. (Diğer ülkelerle etkileşimli olma-SBÖ12)

Küresel vatandaş, dünya çapında düşünebilen, dünyadaki olaylara kayıtsız kalmayan, gerekli tepkileri ortaya koyabilen, bunlar için çözüm üretebilen, bunları görebilen, fark edebilen vatandaşlığı kapsayandır. (Dünyadaki gelişmelerin farkında olma-SBÖ18)

Küresel vatandaşlık deyince benim aklıma öncelikle teni beyaz olmasına rağmen zenci olan bir insanın duygularını ruhunda hissedebilmesi geliyor. Filistin'de annesini babasını kaybettiği için ağlayan bir çocuğun bütün duygularını benliğinde

hissedebilmesidir. Sadece bir milleti değil tüm insanlığı düşünmek ve bunun için gereğini yapmaktır. (Ortak duygudaşlık/bilinç-SBÖ5)

Küresel vatandaş; dünyanın sorunlarını farkında olan, dünyadaki kaynakların sınırlı olduğunu ve bunların tükenebilir olduğunu farkında olan, bunlara karşı duyarlılık sahip olan bireyler olarak görüyorum. İnsanın insana insan olduğunu, değerli olan varlıklar olduğunu hissettiren, kim olursa olsun bir çocuğun duygularının aynı olduğunu, eğlenmek, öğrenmek, kendini geliştirmek gibi ortak noktalarının olduğunu bilendir. Müzik dinlerken duyduğu bir melodiyle mutlu olup bütün insanlara hoş gelebileceğini düşünendir. Yani insana insan olduğu için değer veren vatandaştır, küresel vatandaş. (Ortak duygudaşlık/bilinç-SBÖ9)

Küresel vatandaşlığı geleceğin vatandaşlık hedefi olarak görüyorum, geleceğin hedefi olacağını düşünüyorum. Eninde sonunda bu kavram yerleşecek. Bu dünyada sadece ülkemizin varlığının veya çok güzel bir ülkede yaşamamanın, dışarıda dünyanın için de aynı düşünceye sahip olması gerektiğini düşünüyorum. Ben sadece Türk vatandaşımı diyerekten değil de artık ben dünyanın da vatandaşım, belli dünya sorunlarını biliyorum ve de kabul ediyorum anlamında düşünebilmektir. (Sınır ötesi vatandaşlık-SBÖ17)

Küresel vatandaş yeterlikleri

Araştırmaya katılan sosyal bilgiler öğretmenleri ile yapılan görüşmelere dayalı olarak öğretmenlerin, küresel vatandaşa ait olan ya da ait olması gereken toplam 32 adet yeterlikten söz ettiği belirlenmiştir. Bu yeterlikler Tablo 6'da yoğunlukta yer alan görüşlerden daha az sayıda öğretmen tarafından dile getirilen görüşlere doğru olacak şekilde ve görüş belirten Sosyal bilgiler öğretmenleri ile birlikte verilmiştir.

Tablo 6

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaş Yeterliklerine İlişkin Görüşleri

Küresel Vatandaş Yeterliklerine Yönelik Kodlar	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri	Küresel Vatandaş Yeterliklerine Yönelik Kodlar	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Farklılıklara saygı	SBÖ1, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5,SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20	İşbirliği	SBÖ1, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ16
Çevresel duyarlılık	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5,SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13,SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20	Evensel sorumluluklara sahip olma	SBÖ2, SBÖ16, SBÖ17
Empati	SBÖ2, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20	Kimlik ve benlik saygısı	SBÖ5, SBÖ12, SBÖ 16
Eleştirel düşünme	SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ10, SBÖ11 SBÖ12, SBÖ14, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ20	Demokratik tutum	SBÖ1, SBÖ3, SBÖ16
Evensel değerlere önem verme	SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ10, SBÖ11 SBÖ12, SBÖ13, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19	Diğergamlık (Özgecilik)	SBÖ1, SBÖ17, SBÖ19
Yerel ve küresel sorunlara duyarlılık	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ4, SBÖ5,SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8 SBÖ9, SBÖ12, SBÖ14, SBÖ18, SBÖ19	Birden fazla dil bilme	SBÖ1, SBÖ5, SBÖ19
Barış yanlısı olma	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ8, SBÖ11,SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20	Kendini küresel dünyanın parçası görmek	SBÖ12, SBÖ13
Sorun çözümünde aktif rol alma	SBÖ4, SBÖ5, SBÖ7, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ15, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ20	Önyargılarından arınma	SBÖ14, SBÖ17
Yaratıcı düşünme	SBÖ2, SBÖ5,SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9,SBÖ10, SBÖ11 SBÖ12, SBÖ13, SBÖ16	Bireysel olarak fark yaratabileceğine inanma	SBÖ1, SBÖ19
Problem çözme	SBÖ4, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ15, SBÖ17, SBÖ20	Küresel ve toplumsal faaliyetlere katılım/katkı	SBÖ1, SBÖ4
Sosyal adalet ve eşitlik bilinci	SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20	Eylemlerinin sorumluluklarını alabilme	SBÖ17, SBÖ20
Ayrımcılığa karşı olma	SBÖ2, SBÖ3, SBÖ8, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ16, SBÖ19	Başkalarına iyi model olma	SBÖ5
Uyum sağlama	SBÖ5, SBÖ8, SBÖ10, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ16, SBÖ17	Etkili tartışma	SBÖ14
Küresel olumsuzluklara tepki gösterme	SBÖ4, SBÖ6, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18	Eleştirilere açık olma	SBÖ 17
Küresel ve güncel gelişmeleri takip etme	SBÖ2, SBÖ6, SBÖ11, SBÖ13, SBÖ14	Analitik düşünme	SBÖ6

Tablo 6’da görüldüğü gibi Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin neredeyse tamamı küresel vatandaşlık yeterlikleri ile ilgili olarak *farklılıklara saygıyı* ifade etmiştir. Yine öğretmenlerin çoğunluğu tarafından dile getirilen küresel vatandaş yeterlikleri; *çevresel duyarlılık, empati, eleştirel düşünme, evrensel değerlere önem verme, yerel ve küresel sorunlara duyarlılık, barış yanlısı olma, sorun çözümünde aktif rol alma* biçimindedir. Ayrıca *yaratıcı düşünme, problem çözme, sosyal adalet ve eşitlik bilinci, ayrımcılığa karşı olma, uyum sağlama, küresel olumsuzluklara tepki gösterme, küresel ve güncel gelişmeleri takip etme, milli değerlere saygı* gibi yeterlikler de çok sayıda öğretmen tarafından dile getirilmiştir. Öğretmenler tarafından ifade edilen diğer yeterlikler ise; *işbirliği, evrensel sorumluluklara sahip olma, dünyanın işleyişini anlama, kimlik ve benlik saygısı, demokratik tutum, diğergamlık (özgecilik), birden fazla dil bilme, kendini küresel dünyanın parçası olarak görmek, önyargılarından arınma, bireysel olarak fark yaratabileceğine inanma, küresel ve toplumsal faaliyetlere katılım/katkı, eylemlerinin sorumluluklarını alabilme, başkalarına iyi model olma, etkili tartışma, eleştirilere açık olma, analitik düşünme* olarak sıralanmıştır.

Öğretmenlerin tamamına yakını **farklılıklara saygıyı** önemli bir küresel vatandaş yeterliği olarak ifade etmiştir. Örneğin SBÖ1 “*Yani burada önemli olan kişilerin farklı insanları farklılıkları olabilir farklı İnsanlar farklı dinlere mensup olabilir.*” şeklinde ifadeler kullanarak görüşünü bir farklılık çeşidi olarak din ögesi özelinde belirtmiştir. SBÖ4 “*Öğrenciler arasında çok ekonomik, sosyal-kültürel farklılıklar var. Bir çocuğa bakıyorsun çok konuda alt yapısı var, bir çocuğa bakıyorsunuz sıfır. Niye? Çocuklarında ekonomik durumu zayıf, aileye ve durumları farklı, geldiği ortam farklı. Bu durumda öğrenciler birbirlerinin farklılıklarına saygı duymalı.*” şeklindeki sözleriyle görüşünü ekonomik ve sosyal-kültürel farklılıklar açısından belirtmiş ancak bu durumu yerel boyutta ifade etmiştir. Benzer görüşte olan SBÖ11 ise din, ırk, mezhep, yaşam tarzı ve hayat görüşü açısından farklılıklardan söz ederek farklılıklara saygı yeterliğinin önemine aşağıdaki sözlerle değinmiştir:

Şimdi artık dünya eskiden olduğu gibi değil. Dolayısıyla da insanları uyaran, insanlar arasında anlaşmazlıklara yol açabilecek çok fazla etken var. Bu yüzden en önemli bence bir küresel vatandaşta olması gereken faktör ve en önemli özellik insanlar arasındaki farklılıkları, dini olarak, ırk olarak, mezhep olarak, yaşam tarzı, görüş farkı olarak, başka ne olursa olsun fark etmiyor, saygılı olması lazım. En benim önem verdiğim konu

farklılıklara saygı. Çünkü günümüzdeki bütün bu olan biten, problem olan-olamayan bütün tartışmaların temelinde farklılıklara saygının olmaması yatıyor.

Görüldüğü gibi öğretmenler farklılıklara saygının sahip olunması gereken bir küresel vatandaş yeterliği olduğu konusunda hemfikirdir. Ancak kimi öğretmenler bu süreçte bazı sorunlardan bahsetmiştir. Örneğin SBÖ10 *“Farklılıklara saygıyı söyleyebiliriz; ama evde tam tersi uygulanıyor. Hem diyorsunuz ki insanlara saygı olacaksınız ama bugün evde veli çocuğunu dövüyor veya toplumda barış diyoruz sözde ama insanlar birbirini yiyor. Bilmekle yapmak farklı şeyler; bilmek kolaydır ama yapmak zordur.”* şeklindeki görüşleriyle farklılıklara saygı yeterliğinin kazandırılmasında karşılaşılan günlük hayattaki soruna değinmiştir. SBÖ8 ise *“(…) Farklı ülkelere açılıp kavanozun içinde kalmayarak, farklılıkları ve farklılıklara saygıyı anlayabilirsin. ... çiğ balık diyorum mesela bizim için onu bile yesen bizim lahmacunumuza benziyor mu der. Ancak kendi ellerinizi bırakıp başkalarını taklit yoluna gitme gibi bir tehlike de var.”* şeklinde görüşünü belirtirken farklılıklara saygı duyabilmek için farklı ülkelerin kültürel öğelerini deneyimlemeyi önermiş ancak bu sürecin kendi kültürünü bırakarak başkalarını taklit yoluna gitmeye dönüşebileceğinden çekindiğini dile getirmiştir.

Öğretmenlerin çoğunluğu tarafından dile getirilen bir diğer önemli küresel vatandaşlık yeterliği **çevresel duyarlılık** sergilemedir. Bazı sosyal bilgiler öğretmenleri çevre denilince doğayı kast ederken, bir diğer kısmıysa insanı, hayvanları, bitkileri ve cansız varlıkları da işin içine katarak tüm varlıkları kastederek kullanmışlardır. Örneğin çevreyi doğa olarak ele alan sosyal bilgiler öğretmenlerinden olan SBÖ5 *“Çevre bilincine sahip insandır, küresel vatandaş. Küresel vatandaşlık kavramını sahiplen birey, çevre temizliğine dikkat eden, çevre sorunlarına....ve çevreye duyarlı insandır ve doğal kaynakların verimli bir şekilde çocuklara, gençlere bırakılması konusunda yeterliliğe sahiptir.”* şeklinde ifadeleri ile görüşünü çevreyle doğayı eş tutarak belirtmiştir. Bir küresel vatandaşın çevresel duyarlılığa sahip olması gerektiğini vurgulayan kimi öğretmenlerin görüşlerine yönelik örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

Küresel vatandaşlıkta olması gereken en önemli özelliklerden biri de, bu dünyaya karşı da çevreye karşı da duyarlı olmak, çevre bilincine sahip olmaktır. Yani doğal çevre ile ilgili, çevresel atıklarla ilgili sorun varsa bunu gerekli mercilere ulaştırılarak veya bilinçli sivil toplum kuruluşlarını, örgütlerini bu konuda duyarlı hale getirebilir. Ona

göre ormanımı koruduğum zaman bütün dünyayı korumuş olacağım der. Çünkü bütün yerlerde okyanusu temiz tuttuğumda bütün dünyanın denizlerini temiz tutmuş olacağım der. Böylelikle sağlıklı yaşanabilir bir çevre sağlayıp küresel bir vatandaş, bir birey olarak, insan olarak huzurlu olacağım der, çevreye duyarlı bir insan olurum der. Bunu öğrenebilirsen tabii ki küresel vatandaşlık gelişir der. Zaten çevreye duyarlı bir insan değilse, küresel vatandaş olamaz. (SBÖ19)

(Küresel vatandaş) yaşamının kaynağı doğal çevresini koruyan ve gözetten insan olmalı.(SBÖ9)

Küresel vatandaşın ...çevre için endişelenmesi lazım.(SBÖ13)

Mesela, ülkemizde yeşili korumak için çaba sarf ediyorsak, başka bir ülkeye gittiğimizde yeşili, ağacı, doğal çevreyi koruma konusunda da aynı olmalıdır. Küresel vatandaşları bu gözle görüyorum, böyle olması gerekli diye düşünüyorum.(SBÖ20)

Yani buna bir örnek vereyim; küresel ısınma var, kutuplar her geçen gün eriyip gidiyor. İnsanlar bunlara karşı protestolar, mitingler, gösteriler yapabiliyor.(SBÖ6)

Çevresel duyarlılığı doğayla sınırlı kalmayarak tüm varlıklar ile ilgili değerlendiren sosyal bilgiler öğretmenlerinden olan SBÖ3 *“En başta küresel vatandaşlık, bütün insanlara iyi olmak ama dünyadaki diğer canlıları da korumaktır.”* şeklinde ifadeler kullanarak görüşünü yaşam hakkı özelinde belirtmiştir. SBÖ2 *“Allah'a şükür bizim ülkemiz bir nebze iyi. Aşırı derece fakir olan ülkeler var. Orada yaşayan insanların sorunları öncelikle insan bazında çözmeli insanların sorunları bittikten sonra diğer canlı ve hayvanların sorunları çözülmeli.”* şeklindeki sözleriyle bu bağlamdaki çevreci örgütlerden olan Greenpeace gibi örgütlerin önemine dikkat çekmiştir. Sonrasında *“Genelde baktığında bu tip çevreci örgüt yapıları ve çalışmaları gelişmiş olan ülkelere çıkıyor. Greenpeace, daha çevreci ve yeşil bir dünyada ve ortamda yaşamak için çabalyor.”* ifadesiyle ülkemizin bu konudaki eksikliğinden bahsetmiştir.

Araştırmada bazı öğretmenler çevresel duyarlılığı ve çevreyi korumayı insanlar dışındaki canlılara ve cansız varlıklara saygı olarak gördüklerini vurgulamışlardır. Örneğin SBÖ10 *“(…)insan haklarına saygılı olmak, birbirine insan olarak değer vermek, sadece insanlara karşı saygılı değil diğer canlı-cansız varlıklara karşı da saygılı olmak bir vatandaşın küresel düzeyde sahip olması gereken özellikler, yeterliklere örnek olarak denilebilir.”* şeklinde ifadeler kullanarak cansız varlıklara da saygılı olmaktan bahsetmiştir. SBÖ19 ise *“Pandaların nesli tükenmek üzere, pandalar tükendi yok oluyor, göçmen kuşlar*

da tehlike altında oldu. Bunların sebebi biziz. O zaman biz küresel vatandaşlığı bu babda kabul ediyoruz ve insan olarak biz diğer canlılara karşı da duyarlı olmak zorundayız.” şeklindeki ifadeler ile bir örneğe yer verip görüşünü belirtmiştir.

Farklılıklara saygıyı vurgulayan öğretmenlerin çoğunluğu bu yeterliğe ek olarak **empati** yeterliğine de küresel vatandaşın sahip olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Örneğin SBÖ2 “Empati bence çok önemli ve insanın kendini başkasının yerine koyma anlayışı. Empatinin çok üzerinde duruyoruz. Empatinin ne anlama geldiğini, empati kurabilmenin öneminden bahsediyoruz. Bu kavram üzerinde kazanımlara önem veriyoruz. Zaten empati kurabilen her öğrenci iyi bir dünya vatandaşı olacaktır.” şeklindeki ifadeleri ile, SBÖ12 “(Küresel vatandaş) empatik olacak yani karşındakini anlayabilecek.” şeklindeki ifadeleri ile görüşlerini belirtmişlerdir. SBÖ17 “Empati kurabilme bana ne demememi. İnsanlar yardım ettiği insanları düşünerek onlara bakış açısını daha iyi değiştirebilir onlar da mağdur olmaz. ” şeklindeki ifadeleri ile görüşünü belirtmiştir. SBÖ19 ise empati yeterliğine dair görüşünü aşağıdaki ifadeleri ile belirtmiştir:

Empati kurabilme, benim gibi düşünmeyenlere ve farklılıklara hem saygı hem onu anlamaya çalışmak. Yani İlk çağlarda, Eski çağlarda güneşe tapan insanlar var dediğimde ben öğrencilerime, güneşe tapılır mıymış diyorlar veya Hindistan'daki örnekleri örnek verdiğinizde ineğe tapılır mıymış diyorlar. Ama onun değer yargılarını anlarsın, bunların yapılabileceğini görürsün. Empati kurabilme, onun yerine kendini koyup da bu neden böyle bu davranışı yapıyorum diyebildiğimizde, bunları yapabildiğimizde insanlık bilinci da gelişecektir.

Yine sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu tarafından dile getirilen bir başka yeterlik **eleştirel düşünme**dir. Örneğin SBÖ2 “Zaten eleştirel düşünebilen her öğrenci iyi bir dünya vatandaşı olacaktır.” biçimindeki sözleriyle, SBÖ14 ise “Küresel vatandaşlık yolunda önemli adımlar atabilmede...eleştirel düşünme yeteneğine sahip olunması gerekir.” şeklinde ifadeleri ile eleştirel düşünmenin önemine vurgu yapmıştır. SBÖ11 ise “(...)küresel vatandaşlık açısından eleştirel bakış açısına sahip, insanların eğitim camiasında hala olmadığını görüyorum.” şeklindeki ifadeleri ile eleştirel düşünmenin eğitim ortamlarındaki bireylerde bile yetersiz olduğunu vurgulamıştır.

Evrensel değerlere önem verme yeterliği de çok sayıda öğretmen tarafından dile getirilen bir küresel vatandaşlık yeterliğidir. Örneğin SBÖ10 *“Çünkü inançlardan dolayı ortaya çıkan durumlar farklı olduğu zaman ahlaki şeyler de farklılık gösterecektir ama o ortak evrensel değerler vardır.”* şeklindeki sözleriyle evrensel değerlerin bütünleştiriliciliğine değinmiştir. SBÖ19 bu yeterliği kazandırmak için bir araç olarak 100 Temel Eser ve dünya klasiklerini örnek vererek *“Ben Shakespeare’i okurken veya İngilizce şeyler okurken ben de bir Türk olarak okuyorum. Amerika’da yazılmış son zamanların meşhur kitabı Menekşe Bahar öyle bir şey vardı, ben onu okudum. Yani bütün dünya da aynı kitabı okudu, milyonlar sattı.”* şeklindeki sözleriyle verdiği örneklerin evrensel bir değer olduğunu belirtmiştir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu tarafından dile getirilen bir başka yeterlik olan **yerel ve küresel sorunlara duyarlılık yeterliği** ile ilgili olarak SBÖ14 *“(…)aynı zamanda içinde bulunduğu toplumun problemlerini veya içinde yaşadığı dünyanın problemlerine duyarlı olabilen bir vatandaşa ancak küresel vatandaş onun içine girebilir diye düşünmekteyiz.”* görüşünü belirtmiştir. SBÖ4 *“Küresel vatandaşlık dünya ile ilgili sorunlara duyarlı veya kendince bir kaygı oluşturan kişi küresel vatandaşı demektir (...) ama ülkemizde maalesef eğitim seviyesi düşük ve küresel vatandaşlık konulara duyarlı ilgili daha az olduğunu düşünüyorum.”* şeklinde ifadeleri kullanarak yine bu konudaki eksikliğe vurgu yapmıştır.

Barış yanlısı olma yeterliği ile ilgili olarak SBÖ12 *“Dünya barışını sağlamak küresel vatandaşlık zaten.”* şeklinde ifadeleri ile dünya barışına katkısı küresel vatandaşlık ile eş tutmuştur. SBÖ18 *“Dünyadaki tüm milletlerin tüm bireylerin tüm devletlerin dünya barışına katkı yapması gerektiğini düşünmekteyim. Yani sadece bir ülkedeki, bir kıtadaki insanların tek kişilik mutluluk içerisinde yaşamasının barış içerisinde yaşamaya yeterli olmadığını düşünüyorum. Aynı imkânlara başka milletlerin de sahip olmasını düşünmekteyim.”* şeklinde ifadeler ile barış yanlısı tutumun tüm dünyaca desteklenmesi gerektiğine vurgu yapmıştır. SBÖ19 ise bu yeterlik ile ilgili görüşlerini ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Barış küresel vatandaşlığın en büyük etkilerinden ve insanların barış içinde olmaları lazım. Ama görüyoruz ki dünyada özellikle Ortadoğu ve çevresinde özellikle savaş var.

Ama niye gelişmiş ülkelerde terör, savaş yok da geri kalmış, gelişmekte olan ülkelerde savaş var. Silahları satanlara bakıyoruz ki gelişmiş ülkeler. Onların halkları belli bir refah ve gelişmişlik düzeyinde. Afrika'da milyonlarca insan açlık sınırının altında yaşıyor, yani bunlar da dünyanın barış içinde yaşayabilmesi küresel vatandaş olma bilincinin gelişmesine de bağlı. Çünkü küresel bir vatandaş olduğum zaman sadece kendi çevremizi, sorumluluklarını korumaktan sorumlu değil, bütün insanlığa hizmet ederek insanları korumak zorundayım.

Sorunun çözümünde aktif rol alma yeterliği ile ilgili olarak SBÖ4 fikir oluşturma yoluyla aktif olmaya değinmiştir. SBÖ10 *“Aydınlanma Çağı öncesinden başlayacak olursak bugün küresel bazdaki sorunlara çözüm bulmanın yolu, önce kendi ülkedeki sorunları çözüm bulmaktan ondan sonra uluslararası düzeyde bir çözüm bulmaktan geçiyor.”* şeklindeki sözleriyle bu yeterlikte önceliği yerelliğe vermiştir.

Yaratıcı düşünme ve problem çözme yeterlikleri de katılımcıların yarısı tarafından küresel vatandaşlık ile ilişkilendirilmiştir. Bu konuda SBÖ12 *“Küresel vatandaş, yaratıcı düşünebilendir.”* şeklindeki sözleriyle, SBÖ3 *“Küresel vatandaş olarak sahip olması gereken özellikler arasında yaratıcı düşünme de vardır.”* şeklindeki sözleriyle, SBÖ6 ise *“Bir yeterlik olarak problem çözme yeteneğini kazandırılmalı.”* şeklindeki sözleriyle görüşünü belirtmiştir.

Sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından dile getirilen bir diğer yeterlik olan **sosyal adalet ve eşitlik bilinci** yeterliği genel olarak dünya çapında adil bir yaşam için önemli görülmüştür. Örneğin SBÖ18 *“Yine bence küresel vatandaşta olması gereken sosyal adalet duygusu olması gerekir yani bireyin daha iyi bir yaşam olabilir ancak bu bireyin daha iyi bir yaşamı olması dünyadaki diğer sorunlara kayıtsız kalabileceği anlamına gelmeyecektir.”* şeklinde ifadeler ile görüşünü söylemiştir. SBÖ16 ise *“Küresel vatandaşlar sosyal adaletsizliğe karşı nefret etmeli.”* şeklindeki sözleriyle görüşlerini vurgulamıştır.

Önemli sayıda öğretmen tarafından dile getirilen bir diğer yeterlik **ayrımcılığa karşı olmadır**. Bu yeterlik hakkında görüş belirten sosyal bilgiler öğretmenlerince ırk, dil, din, mezhep, yaşam tarzı ve görüş farklılıkları açısından yapılan ayrımcılıklar vurgulanmıştır. Örneğin SBÖ10 *“Biz hiç kimsenin diline, dinine, cinsiyetine, ırkına ait bir ötekileştirmeye yapmıyoruz. Geçmişte ecdadımız nasıl ki nice nice ülkelerle, insanlarla muhatap olmuş, hiçbir zaman ayrımcılık yapmamış. Aslında her insanın her ülkede ötekileştirmeden yaşayabilmeli.”*

sözleriyle, SBÖ11 ise *“İnsanlar arasındaki, dini olarak, ırk olarak, mezhep olarak, yaşam tarzı, görüş olarak farklılıkları ve başka ne olursa olsun fark etmiyor ayrımcılığının yapılmaması lazım.”* sözleriyle görüşünü belirtmiştir.

Kimi sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından **uyum sağlama yeterliği** vurgulanmıştır. Örneğin SBÖ6 *“(küresel vatandaş) farklı bir kültürler içerisine girdiği zaman adaptasyon suresinin kısa olur diye düşünüyorum.”* şeklindeki ifadelerini kullanmıştır. SBÖ14 ise uyum sağlama yeterliğini küresel vatandaşlık yolunda önemli adımlardan biri olarak görmüş ve sonrasında *“Bir defa küresel vatandaşın (yeterlik olarak) olmazsa olmazlarından biri artık dünyada neler dönüyor dönmüyorsa bunlara entegre olacak. Tabi bunlara entegre olabilmesi için farklı kültürleri, farklı dilleri, farklı coğrafyaları bilmesi ve onlarla temas halinde olması, bunlara hâkim olması gerekir.”* şeklinde ifadeler ile görüşünü belirtmiştir. SBÖ14’ün bu sözlerine uyum sağlama yeterliği için ön şart olarak birden fazla dil bilme yeterliğine atıfta bulunduğu yorumu yapılabilir.

Diğer yeterliklere ilişkin bazı sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri aşağıdaki gibidir:

Dünyada çevre ile ilgili mücadeleyi buradan desteklemeli ve Kütahya'daki vatandaş da bunu kendisine dert edinmesi lazım. En azından fikirlerini söyleyip konudaki kampanyaları desteklemesi lazım. (Evrensel sorumluluklara sahip olma-SBÖ2)

Mesela küresel ısınma yavaş yavaş gerçekleşti, zararı yavaş yavaş da ortaya çıktı. Bir an önce insanların bu konuda sonra gidilecek bazı kararlar alınabilmesi önemli diye düşünüyorum. (Küresel olumsuzluklara tepki gösterme-SBÖ17)

Bazı olaylar var mesela Japonya taraflarında gerçekleşen tsunami binlerce insanın hayatını kaybetmiş olması kıyılarındaki bir sürü yerleşim alanlarını çok kötü görünüme kavuşması neden oldu tsunami sadece orayı vurmadı tüm dünyayı ve insanları vurdu Onu da bizi ilgilendiren bir kavram olarak görüyorum. Doğal da olsa zarar verdiği çevreye ve insanlara Niye aklıma gelmedi Denizin içerisindeki bir Petrol Kuyusu yüzey yüzüne çıkmış senin Amerika yakınlarında diye hatırlıyorum bizim çok uzağımızda bizi ilgilendirmiyor mu? Tabii ki ilgilendiriyor. (Küresel ve güncel gelişmeleri takip etme-SBÖ17)

Öncelikle bence (küresel vatandaşın) milli değerlere saygı duyan ve evrensel değerlere benimseme konusunda sorun yaşamayacak bir vatandaş olması lazım.(Milli değerlere saygı yeterliği-SBÖ13)

Küresel vatandaş olmazsa olmazlarından biri de insanın kimlik ve benlik saygısına (sahip olması) diye düşünüyorum. (Kimlik ve benlik saygısı yeterliği-SBÖ12)

Küresel vatandaş, biraz daha geniş bir dünyanın ve bu dünya içindeki kendisinin yerini farkında olması lazım. (Kendini küresel dünyanın parçası olarak görmek yeterliği-SBÖ13)

Demokratik olma (konusunda) şu anda dünyada bir akım var. Neticede bunu sadece Türkiye bazında düşünemeyiz. Dünyadaki trend bu ve artık akım dünyada etkili olduğu için de kesinlikle var olacaktır. (Demokratik tutum yeterliği-SBÖ1)

Küresel vatandaş kendi ülkesi ve insanları için de bir şeyler yapacak zaten, daha geniş açı ile bakmayı öğreneceği için hem kendi ülkesi için hem kendi insanları hem de daha çok diğer insanlar için de çalışmış olur. (Diğergamlık /özgecilik yeterliği-SBÖ1)

Küresel vatandaş önyargılarını kırıp diğer farklı kültürlerle uyum sağlayabilir.(Önyargılarından arınma yeterliği-SBÖ14)

Küresel vatandaşın) etkili tartışma yeteneğine sahip olması gerekir.(Etkili tartışma yeterliği -SBÖ14)

Her birey ben tek başıma ne yapabilirim diye düşünebilir ama böyle değil tabi ki. Sonuçta yaşayan her şeyin birbirine (etkisi var). Kelebek Etkisi diye bir şey var dünyanın öteki tarafındaki kanat çırpın bir kelebek öbür tarafında bir tsunamiye neden olabiliyor, Çin'de yaşayan bir vatandaşın yapmış olduğu bir buluş dünyanın her tarafında etkileyebiliyor. (Bireysel olarak fark yaratabileceğine inanma yeterliği-SBÖ1)

Sadece Türkiye'de değil bütün dünyada, dünyanın bir ucunda da. Yani bir açlık, bir kıtlık varsa veya bir insan hakları konusunda mağdurluk söz konusu ise buradaki insanların feryadına bir şekilde katılmalı, bununla ilgili aktivitelerde/faaliyetlerde görev alma yer almalıdır diye düşünüyorum.(Küresel ve toplumsal faaliyetlere katılım/katkı yeterliği-SBÖ4)

Küresel vatandaş, çevredeki olumsuzlukları görerek onları düzeltme yönündeki gayretlerini bir araya getirerek bunları yapmalı. Bu sadece onlar var ama bir de biz varız bu işin içerisinde, biz de yaşıyoruz bu dünyada demeli.(Küresel olumsuzluklara tepki gösterme yeterliği- SBÖ17)

Örnek rol davranışlarla ile beraber insanlarda bazı davranışlarını değiştirebilir. (Başkalarına iyi model olma yeterliği-SBÖ5)

Küresel vatandaşlık ile geleneksel vatandaşlığın karşılaştırılması

Araştırmada öğretmenlerden küresel vatandaşlığa yönelik algıları çerçevesinde küresel vatandaşlığı geleneksel vatandaşlık anlayışı ile karşılaştırması istenmiştir. Bu karşılaştırma sonucunda öğretmenler tarafından bu iki vatandaşlık türü hakkında bazı *benzerlik* ve *farklar* ortaya konmuştur.

Benzerlikler

Geleneksel vatandaşlık ile küresel vatandaşlığı karşılaştırması istenen öğretmenlerin on yedisi iki vatandaşlık biçimi arasındaki kimi benzerliklerden söz etmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmenleri küresel vatandaşlık ve geleneksel vatandaşlık arasında; *hak ve sorumluluklar, ortak değer ve duygular, denetleme, çıkarlar, yaşanılan yer, güncel gelişmeleri takip, ortaya çıkış açısından* olmak üzere yedi boyutta benzerlik ifade etmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından dile getirilen bu benzerlik boyutları ve bununla ilgili görüş belirten sosyal bilgiler öğretmenleri Tablo 7’de sunulmuştur.

Tablo 7

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaşlık ile Geleneksel Vatandaşlık Arasındaki Benzerliklere İlişkin Görüşleri

Benzerlikler	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Hak ve sorumluluklar açısından	SBÖ1, SBÖ5,SBÖ6, SBÖ8, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
Ortak değer ve duygular açısından	SBÖ1, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ14, SBÖ16, SBÖ17
Denetleme açısından	SBÖ1, SBÖ10, SBÖ16, SBÖ17
Çıkarlar açısından	SBÖ1, SBÖ5, SBÖ6
Yaşanılan yer açısından	SBÖ5, SBÖ17, SBÖ20
Ortaya çıkış açısından	SBÖ10, SBÖ13
Güncel gelişmeleri takip açısından	SBÖ1, SBÖ14

Görüş bildiren öğretmenlerin çoğunluğu iki vatandaşlık biçimini **haklar ve sorumluluklar açısından** ilişkilendirmiştir. Bu öğretmenlere göre hem geleneksel vatandaşlık hem de küresel vatandaşlık anlayışında hak ve sorumluluk vurgusu vardır. Örneğin SBÖ6 “*İkisinin de hak ve sorumluluk konusunda düşüncelerinin olması, ikisinin de ülkesinde yaşayan tüm insanlara karşı sorumlu ve katkı sağlamalarıdır.*” sözleriyle görüşünü belirtmiş, SBÖ20 ise “*Benzerlikleri; her ikisinin de buldukları vatanda, bulunduğu gezegen üzerinde ortak sorumlulukları var, çevreye karşı, doğal çevreye karşı, insanlara karşı.*” sözleriyle iki vatandaşlık biçimindeki benzer sorumlulukları örneklendirmiştir.

Yine çok sayıda öğretmen tarafından iki vatandaşlık biçimi arasında **ortak değer ve duygular açısından** benzerlik olduğu belirtilmiştir. Bu öğretmenlere göre iki vatandaşlık biçiminde de iyi vatandaş olma, insan olma, aidiyet, katkı verme, dürüstlük, saygı, yardımseverlik, hoşgörü gibi ortak değerlerden söz edilebilir. Örneğin SBÖ1 “*Aidiyet, devleti için çalışma noktasında da vardır,*

yardımseverlik duygusu geleneksel vatandaş ve küresel vatandaşlık yer alabilir.” şeklinde ifadeler kullanmış, SBÖ3 *“Ortak nokta olarak dünya yararına katkıda bulunmayı, sorgulamayı, iyi insan olmayı, en başta dürüst olmayı, bütün insanlara eşit yaklaşmayı diyebiliyoruz.”* ifadelerini kullanarak ortak değer ve duygular açısından benzerlik konusunda duyarlı ve iyi bir vatandaş olmayı dile getirerek düşüncelerini belirtmiştir. SBÖ5 *“Benzerlik olarak aslında çıkar konusu ikisinde de var. Her ikisinde de aslında hoşgörü vardır.”* genel olarak benzerliklerden söz ederken diğer sosyal bilgiler öğretmenlerinden farklı olarak ortak değerlerden biri olarak görülen hoşgörüden bahsetmiştir.

Bazı öğretmenler geleneksel vatandaşlık ve küresel vatandaşlık arasında **denetleme açısından** benzerlik olduğunu ifade etmiş ve iki vatandaşlık biçiminde de hükümet ve ülkelerin vatandaşlar tarafından denetlenmesine vurgu yapılmıştır. SBÖ1 *“Hak ve sorumluluk, tüm insanlara karşı sorumluluklar, ülkesindeki ve dünyadaki gelişmeleri takip etme, yine buradan şöyle diyebiliriz hükümetler ve ülkeleri denetleme var.”* şeklindeki ifadeler kullanmıştır. Bir başka benzerlik olarak dile getirilen ortaya çıkış açısından benzerlikle ilgili olarak SBÖ10 *“... İkisi de dünyada yaşıyor, ikisinin de ortak sorumlulukları var, ikisi de hükümetleri denetleyebilir. Bunlar genel benzerlikleri.”* şeklindeki ifadeler kullanmıştır.

Kimi öğretmenler **yaşanılan yer** açısından benzerlik kurmuş ve iki vatandaşlık biçiminde de aynı fiziki sınırlar içerisinde söz konusu vatandaşlık biçiminin var olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin SBÖ17 *“Ortam olarak düşünürsek ikisi de nerede yaşıyor? İkisi de aynı yerde yaşıyor, dünyada yaşıyor...”* şeklindeki ifadeleri ile bu konudaki görüşünü belirtmiştir.

Son olarak **çıklarlar** ve **güncel gelişmeleri takip etme** açısından benzerlikler olduğunu ifade eden kimi öğretmenler olduğu görülmüştür. Örneğin SBÖ5 *“Benzerlik olarak aslında çıkar konusu ikisinde de var.”* sözlerini kullanırken, en az belirtilen benzerliklerden biri olan güncel gelişmeleri takip etme ile ilgili olarak SBÖ5 *“Her ikisi de içinde bulunduğu topluma veya ülkesine karşı sorunları takip edebilme konusunda birisi dar anlamda birisi geniş anlamda.”* ifadeleriyle görüşünü belirtmiştir.

Farklar

Geleneksel vatandaşlık ile küresel vatandaşlığı karşılaştırması istenen öğretmenlerin on dokuzu iki vatandaşlık biçimi arasındaki kimi farklardan söz etmişlerdir. Sosyal bilgiler öğretmenleri küresel vatandaşlık ve geleneksel vatandaşlık arasında; *sınırlar açısından, sorumluluklar açısından, yeniliklere karşı tutum açısından, kapsam açısından, anlayış ve diğer açılardan, yasal bağlılık açısından* olmak üzere altı boyutta fark ifade etmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından dile getirilen bu farklar ve bununla ilgili görüş belirten sosyal bilgiler öğretmenleri Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 8

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaşlık ile Geleneksel Vatandaşlık Arasındaki Farklara İlişkin Görüşleri

Farklar	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
<i>Sınırlar açısından</i>	SBÖ1, SBÖ3,SBÖ4, SBÖ5, SBÖ7, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ15, SBÖ17, SBÖ19, SBÖ20
Geleneksel vatandaşlıkta sadece kendi çevresi ve ülkesini düşünme var	SBÖ1, SBÖ3,SBÖ4, SBÖ5, SBÖ7, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ15, SBÖ17, SBÖ20
Küresel vatandaşlık daha ileri düzeyde	SBÖ19
<i>Sorumluluklar açısından</i>	SBÖ1, SBÖ2,SBÖ3, SBÖ5, SBÖ13, SBÖ19, SBÖ20
Küresel vatandaşlık daha geniş sorumluluklara sahip	SBÖ1, SBÖ2,SBÖ3, SBÖ5, SBÖ13, SBÖ19, SBÖ20
<i>Yeniliklere/farklılıklara karşı tutum açısından</i>	SBÖ5, SBÖ7, SBÖ9, SBÖ11, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ16, SBÖ17
Küresel vatandaşlığın yeniliklere/farklılıklara açık olması	SBÖ5, SBÖ7, SBÖ9, SBÖ11, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ16, SBÖ17
Geleneksel vatandaşlığın yeniliklere/farklılıklara kapalı olması	SBÖ5, SBÖ7,SBÖ9, SBÖ11, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ16, SBÖ17
<i>Kapsam açısından</i>	SBÖ1, SBÖ5, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ14, SBÖ16
Küresel vatandaşlığın daha geniş kapsamlı olması	SBÖ1, SBÖ5, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ14, SBÖ16
Geleneksel vatandaşlığın daha dar kapsamlı olması	SBÖ1, SBÖ5, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ14, SBÖ16
<i>Anlayış ve diğer açılardan</i>	SBÖ5, SBÖ8, SBÖ15, SBÖ17, SBÖ18
Küresel vatandaşlık eleştirilere açık	SBÖ17, SBÖ18
Küresel vatandaşlık daha yapay	SBÖ8
Küresel vatandaşlık daha hoşgörülü	SBÖ5
Küresel vatandaşlık daha çağdaş	SBÖ18
<i>Yasal bağlılık açısından</i>	SBÖ1, SBÖ9
Geleneksel vatandaşlıkta yasal bağlılığın olması	SBÖ1, SBÖ9
Küresel vatandaşlıkta gönülden bağlılığın olması	SBÖ1, SBÖ9

Çoğu sosyal bilgiler öğretmeni tarafından küresel vatandaşlık ve geleneksel vatandaşlık **sınırlar** açısından farklara sahip iki farklı vatandaşlık türü olarak dile getirilmiştir. Bu öğretmenlere göre geleneksel vatandaşlık kavramında sadece yerel düzeyde hassasiyet ve sorumluluklar söz konusuysen, küresel vatandaşlık tüm dünyaya karşı sorumlulukları içermektedir. Örneğin SBÖ4 görüşünü *“Birisi daha yerel ve daha bölgesel konularla sınırlı, diğerinde tüm dünyadaki problemlere, olaylara karşı duyarlı olmak var. Küresel vatandaşlığın, problemlere çözüm üretmede dünya için daha etkili olduğunu ve daha çok insan için faydalı olacağını düşünen biriyim.”* sözleriyle; SBÖ7 *“Bence küresel vatandaşlık daha geniş kavram ama diğer vatandaşlık daha çok dar, hani sadece vataniyle sınırlı daha düz ve geniş değil. Küresel vatandaşlık ise daha çok geniş ve daha evrenseldir bilmiyorum daha dışa yöneliktir diyebilirim.”* şeklindeki sözleriyle ifade etmiştir. SBÖ19 ise *“Dünya vatandaşı olmak farklı bir kavram, daha genel, ileri düzey bir kavram, bütün insanlığı, ülkeleri kapsıyor”* sözleriyle küresel vatandaşlığın geleneksel vatandaşlığa göre daha geniş sınırlara ulaşan daha ileri düzeyde bir vatandaşlık anlayışı olduğunu belirtmiştir.

Görüş bildiren öğretmenlerin bir kısmı iki vatandaşlık biçiminin **sorumluluklar** açısından farka sahip olduğunu belirtmiştir. Bu öğretmenlere göre küresel vatandaşlıkta daha geniş sorumluluklar söz konusudur. Örneğin SBÖ1 *“Küresel vatandaşlık, sadece kendi ülkesindeki vatandaşların yaşama hakkını değil tüm dünyada yaşayan insanların yaşama hakkını savunur. Sorumluluk noktasına sadece kendi ülkesi için değil tüm dünya için bir şeyler yapma çabası içerisine girer.”* ifadeleri ile görüşünü küresel vatandaşlığın daha geniş sorumluluklara sahip olması yönünde belirtmiştir. SBÖ13 *“Dünyadaki tüm insan haklarını savunur, farklı kültürlere daha açıktır, farklı kültürler tanımak için elinden geleni yapar, daha katılımcıdır. Sadece kendi ülkesini değil diğer ülkelerde herhangi bir sorun olduğu zaman onları çözmek için elinden geleni yapar.”* ifadeleriyle küresel vatandaşın daha geniş sorumluluklara sahip olmasının yetmediğini ve bu sorumlulukları yerine getirmek için harekete geçmek gerektiğini düşündüğünü belirtmiştir. SBÖ20 ise ilgili görüşlerini eğitimin önemi üzerinde durarak aşağıdaki şekilde belirtmiştir:

Geleneksel vatandaşlık sadece kendi ülke sınırları içindeki sorumluluklarının bilincinde olandır. Ama küresel vatandaşlık denince üzerinde yaşadığımız gezegenin bütün ülkeler olarak hiçbir ayrıma girmeden en yakın komşudan dünyanın en uzak noktasında yer

alıncaya kadar bunların bilincinde olmalı, bu şekilde hareket etmeli. Buna göre yetiştirmeli insanlar. Her şeyden bu yetiştirme eğitim olmadıktan sonra bir anlam ifade etmez.

Yine kimi görüş bildiren öğretmenleri tarafından **yeniliklere/farklılıklara karşı tutum** açısından iki vatandaşlık biçimi arasındaki bir fark olduğu dile getirilmiştir. Bununla ilgili olarak SBÖ5 “*Küresel vatandaşlık, yeniliğe, farklı kültürlerle açıktır ama geleneksel vatandaşlık insanların farklı kültürlerine kapalıdır, farklı kültürlerle açıklığı yadırgar.*” ifadeleri ile görüşünü küresel vatandaşlığın farkını yeniliklere ve farklı kültürlerle açık olmayla açıklamıştır. Benzer görüşteki SBÖ14’ün sözleri ise aşağıdaki biçimdedir.

Geleneksel vatandaşlık; hiçbir zaman yeniliklere açık değildir, dünyaya kapalı olur, sadece içinde bulunduğu çevreyi veya sadece içinde bulunduğu toplumu tanıyabilir ve onunla ilgili öngörülerde bulunabilir. Ama küresel vatandaş dediğinde daha yenilikçi, yeniliklere açık olandır.

Kimi öğretmenler **kapsam açısından** görüşlerini belirtmiş ve iki vatandaşlık biçiminin de farklı kapsamlara sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin SBÖ2 “*Geleneksel vatandaşlık kapsam olarak daha çok yerel düşünmek kendi milletini düşündürmektir.*” şeklindeki ifadeleri kullanmış, SBÖ14 ise “*Her ne kadar her ikisi de içinde bulunduğu topluma veya ülkesine karşı sorunlara karşı duyarlı olabilme konusunda ortak olsa da birisi dar anlamda birisi geniş anlamda kapsama sahip.*” şeklindeki ifadeleri ile görüşünü belirtmiştir.

Bazı sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından **anlayış ve diğer açılardan** iki vatandaşlık biçimi karşılaştırılmıştır. Bu öğretmenlere göre küresel vatandaşlık geleneksel vatandaşlığa göre eleştiriye daha açıktır, daha hoşgörülü ve daha çağdaştır ancak aynı zamanda daha yapaydır. Örneğin SBÖ18 “*Aslında küresel vatandaşlık kavramı günümüz çağına uygun ve çok daha kolay uygulanabilir, çağ insanının ulaşabileceği aşamada. Çünkü çağımız iletişim çağı ve bilgiye ulaşmak için, okumayı dünyanın en iyi köşesindeki bir olaydan haberdar olmayı küresel vatandaşın bilmesi çok çok kolay.*” ifadelerini kullanmıştır. İlgili görüş bildiren diğer bazı sosyal bilgiler öğretmenlerinin ifadeleri aşağıdaki gibidir:

Geleneksel vatandaşlığa baktığımız zaman birtakım önceden belirlenmiş kurallar var ve bireyler anlayış olarak sadece bunları bunların yapılması ile sınırlı. Bunların üzerine eleştiri yapması yerine itaat etmesi beklenir. Küresel vatandaşlık eleştiriye açık olması, eleştirmesi yönüyle ayrılmakta. (Eleştirilere açık olma-SBÖ18)

Küresel vatandaşlık, vatandaş olarak yapmacık, basmakalıp şeyler bence. (Yapay-SBÖ8)

Küresel vatandaşlıkta insanlara hoşgörülü var iken geleneksel vatandaşlıkta bu hoşgörü olmayabilir, bazen rencide edici tabirler meydana gelebilir. (Küresel vatandaşlık daha hoşgörülü-SBÖ5)

Son olarak **yasal bağlılık açısından** farkla ilgili olarak SBÖ1 “*Geleneksel vatandaşlıkta yasal bağ varken küresel vatandaşlıkta gönül bağı daha çok ön plana çıkmaktadır.*” sözleriyle geleneksel vatandaşlıkta bağlılığın kaynağının yasal olduğunu ancak küresel vatandaşlıkta gönül bağının etkili olduğunu ifade etmiştir.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Küresel Vatandaşlık Eğitiminde Etkili Olan Boyutlar

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinden küresel vatandaşlık eğitiminde etkili olan boyutları belirlemeleri istenmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre küresel vatandaşlık eğitiminde; *okul, aile, kitle iletişim araçları-medya, yerel yönetimler, sivil toplum kuruluşları ve toplum* olmak üzere altı boyutun etkili olduğu ortaya çıkmıştır (Şekil 8).



Şekil 8. Küresel vatandaşlık eğitiminin boyutlarına yönelik bulgular

Araştırmada görüşme yapılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlık eğitiminin boyutlarına ilişkin görüşleri Tablo 9’da özetlenmiştir.

Tablo 9

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaşlık Eğitiminin Boyutlarına İlişkin Görüşleri

Boyutlar	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Okul	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5,SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
Aile	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5,SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
Kitle iletişim araçları- medya	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5,SBÖ6, SBÖ10, SBÖ11,SBÖ12, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ19, SBÖ20
Sivil toplum kuruluşları	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ19, SBÖ20
Toplum	SBÖ3, SBÖ5,SBÖ6, SBÖ7, SBÖ11,SBÖ12, SBÖ20
Yerel yönetimler	SBÖ17, SBÖ20

Tablo 10’da görüldüğü gibi küresel vatandaşlık eğitiminin boyutları arasında **okul** öğretmenlerin tamamı tarafından dile getirilmiştir. Ancak **aile** öğretmen tarafından okulun da önünde tutularak daha önemli görülmüştür. Ayrıca **sivil toplum kuruluşları** ise öğretmen tarafından aile ve okulu tamamlayıcı ve destekleyici niteliğe sahip olarak görülmüştür.

Aile, öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından küresel vatandaşlık eğitiminin temellerinin atıldığı en önemli boyut olarak görülmüştür. Örneğin bu öğretmenlerden biri olan SBÖ15 de “*Ya zaten eğitim her şeyin başı ve küresel vatandaşlık eğitimindeki açıkları eğitimle kapatacağız ama okullarda her şeyi yükleyemiyorsunuz. Bu yüzden aile asıl etken.*” şeklinde ifadeler kullanmıştır. SBÖ19 “*Zaten aslında eğitim aile ile başlar ama yani bir ailede farklı insanlara karşı kötü-kaka, denildiğinde o çocuk ömür boyunca o insanlara karşı dışlayıcı, aşağılayıcı olacak Küresel vatandaşlık eğitiminde asıl temeldir önce aileden başlıyor. Aile belli değerleri öğretebilirse çocuk okula geldiğinde biz işimizi daha kolay yapıyoruz.*” şeklinde ifadeler kullanarak aileyi “*en önemli boyut*” olarak açıklamıştır.

Bazı görüş belirten öğretmenler ise, ailenin küresel vatandaşlık eğitiminde önemini belirtmelerine rağmen bir takım eksikliklerinin olduğundan söz etmişlerdir. Örneğin SBÖ3 “*Ailede bu sorumluluğu vermemiz için ilk önce ailedeki bireylerin bu eğitimi alması gerekiyor, bu bilince ulaşması gerekiyor (...)*

Onların da öğrenmesi bu bilincin oluşmasının sağlanmasıyla bilinçli olan aileler zaten bunu çocuklarına ister istemez aktarılacaktır.” şeklinde görüş belirtirken, SBÖ2 ise “Aile hiç şüphesiz önemli ama küresel vatandaşlık eğitimi bilince sahip ailenin oluşması hiç kolay olmuyor, buna dair düşünceler hiçbir zaman gündeme gelmiyor. O yüzden ailenin dünya vatandaşlığı konusunda verebileceği şeyler çok sınırlı bence.” şeklinde görüş belirtmiştir.

Öğretmenlerin tamamı tarafından dile getirilen küresel vatandaşlık eğitimi boyutu **okul** olmuştur. Okulun en önemli boyut olmasına yönelik olarak görüş belirten öğretmenlerden biri olan SBÖ7 “Okul küresel vatandaşlık eğitimi vermenin kurumudur, öğretmenler vasıtasıyla asıl işi yapan, görevi bulunan kurumdur diyebiliriz.” şeklinde ifadeler ile görüşünü söylemiştir. Bazı öğretmenler ise okulların sahip oldukları koşullar ve niteliklerden dolayı, okulun önemini; bir laboratuvar, fabrika, mutfak ve yuva metaforlarıyla açıklamışlardır. Örneğin SBÖ6 “Öncelikle okulların bu ülkede vatandaş üretme laboratuvarı olduğuna inanıyorum. Öğretmen ve müdür olarak, öğrencilerin etkileneceği bir durumu öğrencilere anlatmak, okul gezilerine götürüp yaparak yaşayarak olumlu veya olumsuz şeyleri öğretmenin faydalı olacağını düşünüyorum.” şeklinde ifadeler kullanmış, SBÖ19 “Okulları küresel vatandaşın üretildiği bir fabrikaya benzetebiliriz. Okullarda küresel vatandaşlık eğitimi alan insanların, aldığı bilgilerle istedik davranışlar oluşturmasıyla, davranışlarında da değişmeler meydana getirilmesi sağlanabilir.” ifadelerini kullanmıştır. SBÖ16 ise, “Küreselleşme ile birlikte çağın gerisinde kalmamak için okullara ihtiyaç duyar çağın gerisinde kalmamak için okullar olmazsa olmaz bir proje diyorum (...) Zaten eğitim öğretim yuvası okullar olduğu için, konuda kütüphaneler, toplumsal etkinlikler, müdür ve müdür yardımcısı gibi organlarca desteklenebiliyor.” şeklindeki ifadeleri kullanmıştır.

Bazı öğretmenler tarafından okulun; öğretmen, öğrenci, idareci ve eğitim programını içerir şekilde değerlendirildiği görülmüştür. Bu öğretmenlerden olan SBÖ12 Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretim programında küresel vatandaşlık eğitimine yer verilmesine rağmen özellikle daha çok sosyal bilgiler öğretmenlerinin bireysel çabaları ile bunun yürütüldüğünü ifade etmiş, SBÖ17 ise okulda verilen küresel vatandaşlık eğitiminin öğrenciler tarafından gerçek hayatta uygulanmasının önemine değinmiştir. SBÖ1 “Öğretmenlerin, okullarda büyük

sorumluluklar alabileceğini düşünüyorum. Okullarda yapılan Avrupa Birliği projeleri ve öğrenci değişim programları var. Bunlarla diğer ülkelerle yapılan farklı projeleri, farklı ülkelerin, farklı kişilerin, farklı sorunların var olduğunu anlama noktasında öğrencilere çok şeyi kazandırabilecektir.” şeklindeki sözleriyle okullarda küresel vatandaşlık eğitiminde öğretmenlerin önemli rolüne ve değişim programlarının önemine vurgu yapmıştır.

Buna ek olarak bazı görüş bildiren öğretmenler (SBÖ5, SBÖ10, SBÖ13) okulun küresel vatandaşlık eğitiminde önemli olduğunu söylese de bazı eksikliklere sahip olduğundan söz etmişlerdir. SBÖ10 okullarda sevgi, saygı, hukuka bağlılık, kurallara uymanın öğretilmesine rağmen küresel olarak faydalı olmanın öğretilmesinde eksiklik olduğunu söylemiştir. SBÖ5 okulların küresel vatandaşa açılan kilit role sahip önemli kapı olduğunu belirttikten sonra öğretim programının içerik olarak iyi olduğunu söylemiş ve *“Müfredat uygulamada zayıf. Hala birçok öğrenci yerlere çöp atmayın, çevremizi temiz tutalım dediğimiz halde yerlere çöp atıyor, birbiriyle kavga ediyor. Bunları önlemek için; daha çok önemli olan içeriksel bilginin uygulamasında öğretmenler, müdürler, öğrencilerin arkadaşları herkesin çözüme dahil olması lazım.”* şeklindeki sözleriyle okullarda küresel vatandaşlık eğitiminde uygulamaya dönük eksiliğe vurgu yapmıştır. SBÖ13 okulları bir mutfak olarak görmüş ve okullarda öğretmenlere gerekli yeterliklerinin ve olanaklarını sağlanması gerektiğini belirttikten sonra *“Okuldaki idareci olarak müdür ya da müdür yardımcısının öğretmenlere bu konuda biraz destek vermesi gerektiğini düşünüyorum. Eğer biz bir kavramı öğreteceksek yeterli donanımların olması gerekiyor.”* şeklindeki ifadeleri ile görüşünü dile getirmiştir.

Öğretmenlerin çoğu tarafından dile getirilen bir başka önemli küresel vatandaşlık eğitim boyutu da **kitle iletişim araçları-medya** olmuştur. Bu önemi SBÖ6 *“Günümüzde, teknoloji çağında bana göre bu işin en önemli faktörünün medya olduğunu düşünüyorum. Çünkü medya herhangi bir ülkede sıkıntı çeken çocuklara yardım konusunu işleyerek, birlik ve beraberlik açısından özellikle model insanların olumlu örnek tavırlarını yansıtarak olarak katkı sağlayabileceğini düşünüyorum.”* şeklindeki sözleriyle örnek vererek açıklamıştır.

Öğretmenler kitle iletişim araçları-medya kapsamında; yazılı, işitsel, görsel medyayı, sosyal medyayı, kamu spotlarını, çizgi filmleri öne çıkarmışlardır. Örneğin kimi görüşler aşağıdaki gibidir:

Mesela kitle iletişim noktasında şu anda Twitter gibi sosyal medya dediğimiz bir şey var. Örneğin Arap Baharı'nda olduğu gibi dünyanın bir başka noktasında başlayan akım her tarafını etkiliyor. (Sosyal medya-SBÖ1)

Devletin gözetiminde ve denetiminde medyanın etkisinin çok olduğunu düşünüyorum. Radyo, televizyon, internet, gazete, dergi gibi medyalar yoluyla çok etkileşim sağlanıyor. En fazla etki alanı medyada. Bence medya iletişim yoluyla küresel vatandaşlık eğitimi işini götürenler bir adım önde gider. (Görsel, yazılı ve işitsel-SBÖ15)

Özellikle sosyal medya önemli, görsel medya, televizyon son derece etkili olabilir. Çocuklara daha küçük yaştan itibaren anasınıfı eğitimi-kreş eğitimi-okul öncesinde çizgi filmlerde konularak, okul öncesi eğitiminde küresel vatandaşlık eğitimi kazanımlara ilave edile kullanılabilir. Sonraki eğitim kademelerinde Eğitimhane.com sitesinde faydalanılabilir. (Çizgi film ve çeşitli kitle iletişim araçları-medya türleri-SBÖ9)

Devletin insanları en çok bazı şeyleri göstermek istediği şeyler kamu spotları biliyorsunuz kamu spotlarının da çevresel sorunları ile ülkemizin sorunlarına diyor küresel vatandaşlık kavramı da kamu spotları ile de insanların ilgisini çekecek düzeyde yapılabilir. (Kamu spotları-SBÖ13)

SBÖ13'ün tersine SBÖ8, kamu spotlarının etkisiz kaldığını söylemiş ve *“Çocuğun dikkatini çeken kamu spotları ve reklamlar hızlı ve kısa olduğundan dolayı etkin bir araç olarak kullanılabilir. Fakat özellikle kamu spotları çocukların yaşlarına uygun olmadığı ve kalite olarak daha fazla dikkat çekmediği için devletin buna dair uyguladığı politikayı iyileştirmesi gerekiyor.”* şeklindeki sözleriyle görüşlerini dile getirmiştir.

Yine sosyal bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu tarafından dile getirilen bir başka boyut **sivil toplum kuruluşları** olmuştur. Bu yönde görüş belirten SBÖ1 *“Sivil toplum örgütleri, kitlelere yön veren ve onları yönlendiren önemli bir oluşum. Sivil toplum örgütleri dediğimiz siyasi partiler, vakıf ve dernekler ve bunlar için çalışan önemli akademisyenler, sporcular, devletin ileri gelenleri, ünlü kişiler küresel vatandaşlık eğitimine etki eden önemli faktörlerdir.”* şeklinde ifadeler ile görüşünü belirtirken ayrıca toplum üzerinde önemli etkiye sahip kişilerin de etkisine vurgu yapmıştır. SBÖ4 *“Yani okulda öğretmeni, ailede anne*

babayı, günlük hayatta da tamamlayıcı ve destekleyici olarak sivil toplum kuruluşları olabilir.” şeklinde ifadeler ile görüşünü dile getirmiştir.

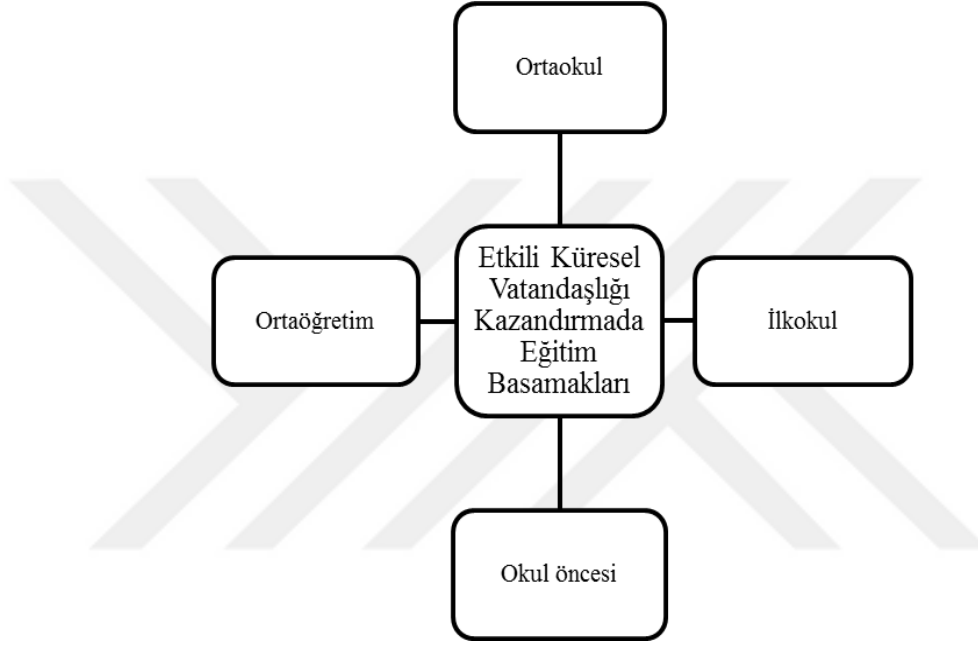
Sivil toplum kuruluşları adına faaliyet yürütürken bazı sıkıntılar yaşadığını belirten SBÖ19 ise bu görüşünü “*2 sene Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı faaliyetlerini yaptım; fakat velilerden yeterli desteği göremedim. Allah rızası dediğin zaman kaynakları boyuna akıtıyorlarken buna yeterli destek vermediler. Çünkü normal yaşantımızda cennete gidemeyeceğimizi biliyoruz, bari bununla Allah'ın hoşuna gider cennete koyar diyoruz.*” şeklinde açıklamıştır. Bazı öğretmenler sivil toplum kuruluşlarına örnek olarak UNİCEF, UNESCO, Greenpeace, Birlermiş Milletler, Dünya Sağlık Örgütü, AÇEV, TEMA Vakfı'nı söylemişlerdir. Örneğin SBÖ15 “*Valla küresel çapta faaliyetler yürüten sivil toplum örgütleri olarak Birleşmiş Milletler'in çeşitli birimleri ve UNESCO'nun Somut Olmayan Kültürel Miras Hükümetlerarası Komitesi, Dünya Sağlık Örgütü var.*” şeklindeki ifadeler ile görüşünü belirtmiştir.

Araştırmada görüş belirten bazı öğretmen tarafından dile getirilen bir başka önemli küresel vatandaşlık eğitim boyutu da **toplum** olmuştur. SBÖ3 kamuoyunun öneminden bahsederken, SBÖ5 “*Küresel rol ve sorumlulukları kazandırmada öncelikle yakın çevresi, hatta ve hatta arkadaşları, çarşıda markette, alışveriş yaparken, satış yaparken karşılaştığı sıradan insanlar bile küresel vatandaşlık rollerini kazandırır. Çünkü insanlara örnek olur ve bu örnek olmaları ile beraber insanlarda bazı davranışlarını değiştirebilir. Ondan dolayı herkes rolü var.*” şeklinde ifadeler ile görüşünü belirtmiştir.

Son olarak görece daha az öğretmen tarafından ifade edilen boyut **yerel yönetimler** olmuştur. Bu boyut ile ilgili olarak SBÖ17 “*Yerel yönetim bazında, insanlara ve çevreye hükmedebilen belediyelerin ve valiliklerin, onların alt tabakalarındaki il müdürlükleri ve altında çalışan bağlı kurumların bunların hepsinin küresel vatandaşlık eğitimi sürecinde bir görevi var. Belediyeler reklam panolarında küresel vatandaşlık eğitimine yönelik şeyler olursa iyi olur.*” ifadelerini kullanmıştır.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Etkili Küresel Vatandaşlığı Kazandırmada Eğitim Basamakları

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinden etkili küresel vatandaşlığı kazandırmada eğitim basamaklarını belirlemeleri istenmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre etkili küresel vatandaşlığı kazandırmada; *ortaokul, ilkokul, okul öncesi ve ortaöğretim* olmak üzere üç eğitim basamağı ortaya çıkmıştır (Şekil 9).



Şekil 9. Etkili küresel vatandaşlığı kazandırmada eğitim basamaklarına yönelik bulgular

Araştırmada görüşme yapılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin etkili küresel vatandaşlığı kazandırmada eğitim basamaklarına ilişkin görüşleri ve görüş bildiren Sosyal Bilgiler öğretmenleri Tablo 10'da özetlenmiştir.

Tablo 10

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Etkili Küresel Vatandaşlığı Kazandırmada Eğitim Basamaklarına İlişkin Görüşleri

Küresel Vatandaşlığı Kazandırmada Eğitim Basamakları	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Ortaokul	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ19
İlkokul	SBÖ9, SBÖ11, SBÖ14, SBÖ18, SBÖ20
Okul öncesi	SBÖ5, SBÖ10,
Ortaöğretim	SBÖ15

Tablo 10’da görüldüğü gibi öğretmenlerin tamamına yakını küresel vatandaşlığı kazandırmada daha önce ilköğretim dönemi denilen **ortaokul ve ilkokul basamağının** etkinliğinden söz etmişlerdir. Öğretmenlerin on ikisi özellikle ortaokul basamağın önemini vurgularken beşi, ilkokul basamağın daha fazla ön plana çıktığını belirtmiştir. Burada ilkokul basamağı, 4+4+4 eğitim sistemindeki ilk 4’lük kısmı içeren ilkokul düzeyinin, ortaokul basamağı ise 5., 6., 7. ve 8. sınıfları kapsayan ikinci 4’lük kısmı içeren ortaokul düzeyinin kastedildiği görülmüştür. Bu iki basamak küresel vatandaşlık eğitimi açısından bazı öğretmenler tarafından fabrika, tarla ve fırın metaforlarıyla ilişkilendirilirken, öğrenciler ise ağaç ve demir metaforlarıyla ilişkilendirilmiştir. Öte yandan bu iki basamağın etkili küresel vatandaşlığı kazandırmada eğitim basamakları içinde en önemli boyut olarak ifade edilmesi birtakım ortak gerekçelere dayandırılmıştır. Bu gerekçeler; gelişim çağı özelliklerinin uygun olması, öğrencinin öğrenmeye daha açık olması, kalıcı izli davranış değişikliğinin sağlanması, temel eğitim dönemi olması, çocuğun kendini ve çevresini tanıma sürecinin yaşanması, bu dönemde bireyi şekillendirmenin daha kolay olması, çocuğun kendini gerçekleştirme dönemi olması vb. olarak sıralanmıştır. Öğretmenler tarafından ifade edilen bu gerekçeler birinci ve ikinci basamak içinde belirtilmiştir.

Ortaokul basamağın etkili küresel vatandaşlığı kazandırmada önemli olduğunu söyleyen öğretmenlerin yarısına yakını bu dönemde bireyi şekillendirmenin daha kolay olmasına vurgu yapmış ve “ağaç yaşken eğilir” atasözünü kullanmıştır. Örneğin SBÖ2 “*Aslında ağaç yaş iken eğilir ve bu yüzden geç kalınmamalı yani ilkokulda bu bilgiler yavaş yavaş verilmeye başlanmalı en önemlisi de ortaokul düzeyine geldiğinde bu bilincin daha önemli bir biçimde vurgulanması lazım.*” şeklindeki ifadelerinde bu atasözünden faydalanmıştır. SBÖ7 “*Ortaöğretim ve yükseköğretimde bazı şeyler oturmuş olduğu için geç kalınabilir. Ortaokula başladığında ergenlikle birlikte çocuklar bazı şeylerin çok fazla farkında oluyorlar. Küresel vatandaşlık daha soyut bir kavram olduğu için küresel vatandaşlığın bu yaşta verilmesinin daha uygun olduğunu düşünüyorum.*” şeklindeki ifadeleriyle bu dönemde bireyi şekillendirmenin daha uygun olmasına, ergenliğin olumlu etkilerine, bu dönemde daha rahat eğitim verilebilmesine, gelişim özelliklerinin uygun olmasına ve bireyin kişiliğinin şekillendiği dönem olmasına vurgu yapmıştır. Benzer görüşte olan SBÖ8 “*Ortaokulda beyin daha*

temiz, karakter daha yeni oluşuyor, soyut bir kavram olan küresel vatandaşlık baktığımız zaman gelişimi somuttan soyuta geçiş açısından kritik bir dönem. İlkokul çocuğuna bakarsak soyut bazı bağımsızlık sembollerini ayıramıyor. Lisede belli şeyler kalıba oturmuş oluyor.” şeklindeki ifadeleriyle ilkokula göre gelişim özelliklerinin uygun olmasına değinmiştir. Konu hakkında görüş belirten diğer öğretmenlerden olan SBÖ17 bilinç olarak ortaokul düzeyinin uygun olduğunu söyleyerek ilkokul çocuklarının zihinsel olarak küresel vatandaşlık kavramının değerlerini belki kelime olarak öğrenebileceğini ama anlamsal olarak kavrayamayacağını söylemiştir. Daha öncesinde de belirtildiği üzere bazı öğretmenlerse metaforlar yoluyla konuya değinmişlerdir. Örneğin SBÖ4 *“Ortaokul, ilkokul ve lise gibi değildir. İlkokul çocuğunun çevresi daha darken ortaokulda biraz daha genişliyor. Şahsen ben kendi adıma ortaokula küresel vatandaşlık tohumunu geleceğe eken tarlalar olarak bakıyorum. Ortaokulda ekilen tohumlar ilerleyen hayatta eğer su ve güneşi alırsa değişebileceğini düşünüyorum.”* şeklinde ifadeleriyle tarla metaforunu kullanırken SBÖ19 *“Küresel vatandaşlık eğitimi alan insanların, aldığı bilgilerle istedik davranışlar oluşturmasıyla davranışlarında da değişmeler meydana getirilmesi sağlanabilir. Böyle baktığımızda okulları, küresel vatandaş bireylerinin üretildiği bir fabrika. Ancak eğitim sistemimiz küresel vatandaş yapmak için bulunan fabrikada üretilen ürünlerimiz maalesef defolu grubunu oluşturuyor.”* şeklinde ifadeleriyle fabrika metaforunu kullanmıştır. Metafordan faydalanan bir başka öğretmen olarak demir ve fırın metaforlarını kullanan SBÖ6'nın görüşleri ise aşağıdaki gibidir:

Bir çocuğa küçük yaşta ne verirsek o şekilde gider. Daha sonra işlenmiş demirin bir daha işlenemeyeceğine inanıyorum. Çünkü burada çocuğun duyuşsal özelliklerini harekete geçirilebileceğine inanıyorum. Okulların bir fırın gibi olduğunu, burada çalışan ve bu işi yapan öğretmenlerin fırıncılar olduğunu, işinin ustası olduğunu ve daha sonra ortaya çıkan ürünün olan ekmeğin de bu işteki küresel vatandaşlık boyutunun malzemesi olan öğrencilerin olduğunu düşünüyorum.

İlkokul basamağının etkili küresel vatandaşlığı kazandırmada önemli olduğunu söyleyen öğretmenlerden olan SBÖ14 *“Bana göre ilkokul düzeyinde. Neden? Çünkü ilkokul, eğitim hayatına atılan çocuğun ilk aldığı eğitim, gözünü ilk açtığı ve dünyayı ilk tanımaya başladığı, yetişme ortamı olarak eğitimi disiplinli olarak ilk aldığı yer. Bu durum hasebiyle ilkokulların daha çok öne çıktığını düşünmekteyim.”* şeklindeki ifadeleriyle gelişim özelliklerinin uygun

olmasına, bu dönemde bireyi şekillendirmenin daha kolay olmasına, ilk dört yılın çocuğun çevreyi tanıdığı yıllar olmasına vurgu yapmıştır. Bu konuda görüş belirten bir başka öğretmen olan SBÖ18 ise *“Özellikle ilkokulda bu işin daha iyi verileceğini düşünüyorum. Çünkü çocukların bazılarının bunu severek özümsemeye, yapmada uygun ve duyarlı bir yaş olacağını düşünüyorum. Sınav kaygılarının olumsuz etkisinden uzak olduğunu düşünüyorum”* şeklindeki ifadeleriyle yine gelişim özelliklerinin uygun olmasına, bu dönemde bireyi şekillendirmenin daha kolay olmasına, daha duyarlı öğrencilerin varlığına, sınav kaygılarının olumsuz etkisinden uzak olmasına ve yaş seviyesinin uygun olmasına vurgu yapmıştır. Benzer görüşte olan SBÖ20 de *“Bence temel ilkokul çağında başlanmalı. Ağaç yaşken eğilirden hareketle erken yaşta başlanmalı. Tabi ki de o yaştaki çocuğun seviyesine uygun, özenle girişi hazırlanmış programı başlangıçta vereceksin ki çocuk onun üzerine yapıp yaşadıkça, üst öğrenimlerde destekleyeceksin altta temel olarak aldığı bilinci.”* şeklindeki ifadeleriyle bu dönemde bireyi şekillendirmenin daha kolay olmasına vurgu yaparken aynı zamanda uygun bir programın önemine dikkat çekmiştir.

Kimi öğretmenler **okul öncesi basamağını** öne çıkarmışlardır. Bu öğretmenlerden biri olan SBÖ5 *“En önemlilerden bir tanesi hatta diğerlerinden daha çok önemlisi okul öncesidir. Ağaç yaşken eğilir atasözünden yola çıkacak olursak küresel vatandaşlık bilincinin kazandırılması ilk önce okul öncesi gelir, sonra ilkokul, ortaokulda verebilirsin ama lisede ve üniversite, yükseköğretim kurumlarında bilincinin kazandırılması zor.”* şeklinde ifadeler kullanmıştır. Ağacın yaşken eğilmesiyle kalıcı davranış değişikliğinin erken yaşlarda kazanılmasına işaret etmiş ve etkili küresel vatandaşlığı kazandırmada diğer eğitim basamaklarında zor olunacağını söylemesiyle ilgili davranışların temellerinin bu dönemde atılmasına vurgu yapmıştır. Benzer görüşteki SBÖ10 da görüşlerini aşağıdaki alıntıda şu şekilde dile getirmiştir:

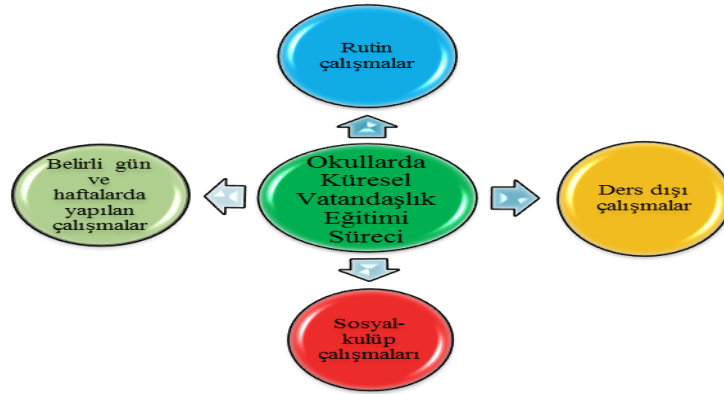
Ahlaklı olmak kavramı asıl. O yüzden daha okul öncesi dönemde bulunduğu ortamda küresel vatandaşlık eğitimi kişilik olarak içselleştirilerek verilmelidir. “Bak evladım bu yaptığın doğru değildir, insana böceğe zarar verme.” gibi telkinlerle yetişen bir çocuk zaten bu küresel vatandaşlık ve ahlak kavramını alıyor. Bunu biz küçüklükten itibaren vermek zorundayız. Çünkü bugün gidip üniversitede, yüksek lisans ve lisans düzeyinde küresel vatandaşlık kavramları verme yönünde hareket ettiğimizde öncesinde bunları içselleştiremeyiz, burada bir şey değişmez.

SBÖ10'un bu açıklamalarından SBÖ5 gibi kalıcı davranış değişikliğinin erken yaşlarda kazanılmasına, ilgili davranışların temellerinin bu dönemde atılmasına ve SBÖ5'ten farklı olarak da bireyin kişiliğinin ilk şekillendiği dönem olmasına vurgu yaptığı yorumu yapılabilir.

Ortaöğretim basamağını etkili küresel vatandaşlığı kazandırmada eğitim basamakları içinde önemli boyut olarak söyleyen tek öğretmen olan SBÖ15 “*Lisede böylesi daha iyi olur. Çünkü şimdi öğrencilerin temel belirli bir yaş düzeyine basamağı göre etkili küresel vatandaşlık konuları ve daha iyi kavlıyor çocuklar, çünkü ilkokul ve ortaokul çocuklarına küresel vatandaşlık eğitimi izafi geliyor, büyüme çağına göre ağır gelir.*” şeklinde ifadeler kullanarak kalıcı davranış değişikliğinin bu yaşlarda kazanılmasına ve ilgili davranışların bu dönemde daha etkili yapılmasına vurgu yapmıştır.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Okullarda Küresel Vatandaşlık Eğitimi Süreci

Araştırmanın alt problemleri kapsamında öğretmenlere okullarda genel olarak küresel vatandaşlık için neler yapıldığına ve neler yapılabileceğine yönelik sorular yöneltilmiştir. Öğretmenler tarafından verilen cevaplar doğrultusunda okullarda küresel vatandaşlık eğitimi için *rutin çalışmalar, ders dışı çalışmalar, sosyal-kulüp çalışmaları, belirli gün ve haftalarda yapılan çalışmalar* olmak üzere dört boyutta çalışmaların yapıldığı görülmüştür (Şekil 10). Öğretmenlerin görüşleri kapsamında derslerde yapılan çalışmalarda okullarda küresel vatandaşlık eğitiminin bir boyutu olarak ortaya çıkmıştır. Ancak derse yönelik bulgular ayrıca ele alındığından bu bölümde verilmemiştir.



Şekil 10. Okullarda küresel vatandaşlık eğitimi sürecine yönelik bulgular

Araştırmada görüşme yapılan sosyal bilgiler öğretmenlerinin okullardaki küresel vatandaşlık eğitimi sürecine ilişkin görüşleri Tablo 11’de özetlenmiştir.

Tablo 11

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okullarda Küresel Vatandaşlık Eğitimi Sürecine İlişkin Görüşleri

Okullarda Küresel Vatandaşlık Eğitimi Sürecinde Yapılanlar	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Rutin çalışmalar	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ8, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ19, SBÖ20
Ders dışı çalışmalar	SBÖ1, SBÖ3, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ13, SBÖ17, SBÖ20
Sosyal-kulüp çalışmaları	SBÖ6, SBÖ7, SBÖ13, SBÖ19
Belirli gün ve haftalarda yapılan çalışmalar	SBÖ1, SBÖ6, SBÖ13

Tablo 12’de görüldüğü üzere okullarda küresel vatandaşlık eğitimi sürecine yönelik olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğu kimi **rutin çalışmalardan** söz etmiştir. Bu rutin çalışmalar; uyarı, hatırlatma ve yönlendirmeleri, küresel vatandaşlık panosu hazırlama, geri dönüşümlü atık kutuları, örnek olma, idareciler tarafından gönderilen resmi yazılar ve öğretmenlerin örtük mesajları olarak sıralanmıştır. Örneğin SBÖ13 “*En son geri dönüşüm olayı başladı, çocuklar evlerinde kullanmadıkları atıl haldeki kitapları geri dönüşüme getiriyorlar.*” sözleriyle geri dönüşümlü atık kutularından bahsetmiştir.

SBÖ3 “*Hocam dersimizde dünya genelindeki küresel ısınmaya neden olan sebepleri söylemiştiniz, yerlere çöp atmayın, elektrikleri israf etmeyin, suyu fazla akıtmayın, bunları yapmayın, şunları yapın gibisinden hani beraber tartışarak konuşmuştuk video izletmiştiniz. Aklımda çok kaldı ve artık yere çöp atamıyorum. demişti bana.*” şeklindeki ifadeleri ile uyarı, hatırlatma ve yönlendirmelerin okullarda küresel vatandaşlık eğitimi sürecine doğrudan bir katkısına örnek vermiştir.

Bir başka rutin çalışma olan küresel vatandaşlık panosu hazırlama ile ilgili olarak SBÖ17 “*Yani küresel ısınma gibi küresel manada hangi sorunlar varsa bunları başlıklar halinde öğrencilere ödev olarak verdim. Bunları resimlerle, yazılarla, kendi çizmiş olduğu resimlerini veya medyada elde ettiği resimleri küresel vatandaşlık panolarına asıp bunları duvarlarda, okulun koridorlarında*

sergiledik, bir farkındalık uyandırdık.” şeklindeki ifadeleriyle çalışmalarından bahsetmiştir. Fakat SBÖ15 *“Küresel vatandaşlığın geçtiği ünitelerin özelliklerine göre sınıf gazeteleri, sınıf pano ve köşeleri yapıyor veya bunları koridorlara belirli etkinliklerle asıyoruz. Yapan öğrenci emek çekiyor ama şunu gözlüyorum diğer çocuklar okumuyor, şu arkadaşım ne yapmış diye dönüp okumuyor.”* şeklindeki ifadeleri ile bu yapılan panolara karşı öğrencilerinin ilgi eksikliğine sahip olduğu eleştirisini getirmiştir. Öğrencilerde bu tür davranışların kalıcı olması için öğretmenlerin iyi bir örnek olmasına vurgu yapan SBÖ5 ise *“Çocuklara örnek olmak istiyorum, olmaya çalışıyorum. Yere çöp atan öğrenci gördüğümde, bunu sen al at değil de ben kendim alarak çocuğa örnek olup bir daha atmamasına çalışıyorum en basitinden.”* şeklindeki ifadeleri ile örnek olmanın önemine vurgu yapmıştır.

Okullarda küresel vatandaşlık eğitimi sürecine yönelik olarak görüş belirten öğretmenlerin yarısı kimi **ders dışı çalışmalardan** söz etmiştir. Ders dışı çalışmalar kapsamında; öğrencilerin konferans ve seminerlerle küresel vatandaş olmaya teşvik edilmesi, alan gezileri, ağaç dikimi ve bakımı, çevre ve bahçe temizliği, seminer ve konferanslar, yarışmalar (kompozisyon ve resim yarışması), küresel kampanyalar (pil toplama kampanyası, küresel arkadaş edinme atık kâğıt, parfüm şişesi, pet şişe kapağı ve poşet toplama kampanyası sosyal medya etkinlikleri) gibi çalışmalar ifade edilmiştir. Örneğin SBÖ6 ders dışı çalışmalar olarak Afrika’daki açlık ve susuzluğa karşı çözümler konulu resim yarışması düzenlediğini söylemiş ve bunu yaparak çocuklarda yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, farklılıklara karşı hoşgörülü olabilme, dünyadaki gelişmeleri takip edebilmeyi vermeyi hedeflediğini ifade etmiştir. Sonrasında SBÖ6 diğer çalışmalarını aşağıdaki alıntıda gibi ifade etmiştir:

Yine öğrencilerimizle sanal alem üzerinden MSN, Facebook, Twitter gibi hesaplar açarak iletişim araçlarından faydalandık ve buralardan siyasilerle, belediyelerle işbirliğine girerek seslerini duyurmaya çalıştılar. Deprem olan bir bölge için öğrencilerimizle bir yardım toplayıp o bölgeye yardım gönderdik. Sadece Türkiye ile ilgili değil dünyayla ilgili de çalışmalarımız oldu. Seçme ve seçilme hakkını, sınıf başkanını seçerek çocukların ilerleyen zamanlarda hayata atılmasını yönlendirdim, uygulamalı olarak. Okul gezileri, ağaç dikimi ve bakımı yaparak örnekler vermeye çalıştım. Yine okullar arası elektronik ağı kurarak ortak çalışmalar yaptım ve bu sayede de dünyadaki gelişmeleri takip etmelerini istedim.

Ders dışı çalışmalardan söz eden bir başka öğretmen olan SBÖ13 “Çevre bilinci açısından okul bahçesindeki çöpleri toplama ve ağaç dikimi ve bakımı etkinliği, yangın tatbikatı yaptık çocuklar nasıl kendi çevresini koruması gerektiğini öğrendi.” ifadelerini kullanmış ve bunlara ek olarak öğretmen ve öğrencilerin konferans ve seminerlerle küresel vatandaş olmaya teşvik edilmesinin gerektiğini de söylemiştir. Ders dışı etkinlikler kapsamında çevre temizliği çalışmalarını vurgulayan SBÖ12 “Bazen çocukları bahçeye çıkartıp bir farklı çevre temizliği etkinliği yaptırarak yararlanabiliyoruz.” şeklindeki ifadeler kullanmıştır.

Bazı öğretmenler **sosyal-kulüp çalışmalarını** dile getirmiştir. Öğretmenler okullarda küresel vatandaşlık eğitimi kapsamında Gezi Tanıtım Kulübü, Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Kulübü, Turizm Kulübü ve bu kulüplerde yapılan çalışmaların etkili olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin Gezi ve Tanıtım Kulübü başkanı olan SBÖ7, 7. sınıf öğrencileri ile Çanakkale gezisi düzenlediğini söylemiş ve “Öğrenciler çok etkilendiler mesela savaşın olduğu yeri görmek bazı şeyleri çocuklar için daha çok ilginç kılıyor. Çanakkale bizim toprağımız olmasına rağmen şehitlerimizin yanında Anzak şehitlikleri de var mesela. Burada küresel olaylara karşı duyarlılıktan, eleştirel düşünmeden, yaparak yaşayarak öğrenmeden bahsediyoruz.” şeklindeki sözleriyle bazı küresel vatandaşlık yeterliklerini de kazandırmaya çalıştığını dile getirmiştir. Ayrıca öğretmenler; bahçelerin bakım çalışmaları, ağaç dikme ve bakımı çalışmaları ve sosyal yardımlar gibi sosyal çalışmalar da yaptıklarını ifade etmişlerdir. Sosyal bir kulüp çalışması yapan SBÖ6 “Kulüp çalışması olarak çocuklar az miktardaki harçlıklarını biriktirip Afrika’ya, Somali’ye gönderdiler. Bu şekilde küresel vatandaşın yapması gereken olumlu örneklerini gösterdik.” şeklindeki sözleriyle tıpkı SBÖ7 gibi bazı küresel vatandaşlık yeterliklerini de kazandırmaya çalıştığını dile getirmiştir. SBÖ19 okullarındaki belirli sayıda yetim ve maddi imkanı olmayan çocuklara yardım vizyonunda olan ve tamamının öğrencilerin oluşturduğu Yetim Kardeş Projesi’ni yaptıklarını, Kutlu Doğum Haftası’nda lokma dağıttıklarını söylemiş ve “Bir gün gezi için Turizm Kulübü etkinlikleri doğrultusunda, Bursa’ya gezi düzenledik. Yine ilimizde ağaç dikmeye gittik Küresel vatandaşlık için de çevreye duyarlı olmak, yardımlaşma, dayanışma, barış, işbirliği bunlara yönelik etkinlikler yapıyoruz.” sözlerini söyledikten sonra

çevre ile ilgili faaliyetlerde özellikle TEMA Vakfı gibi çevre duyarlılığı açısından çok iyi çalışmalar yapan sivil toplum kuruluşlarını okullara çekmenin küresel vatandaşlık eğitimi için önemli olacağını belirtmiştir.

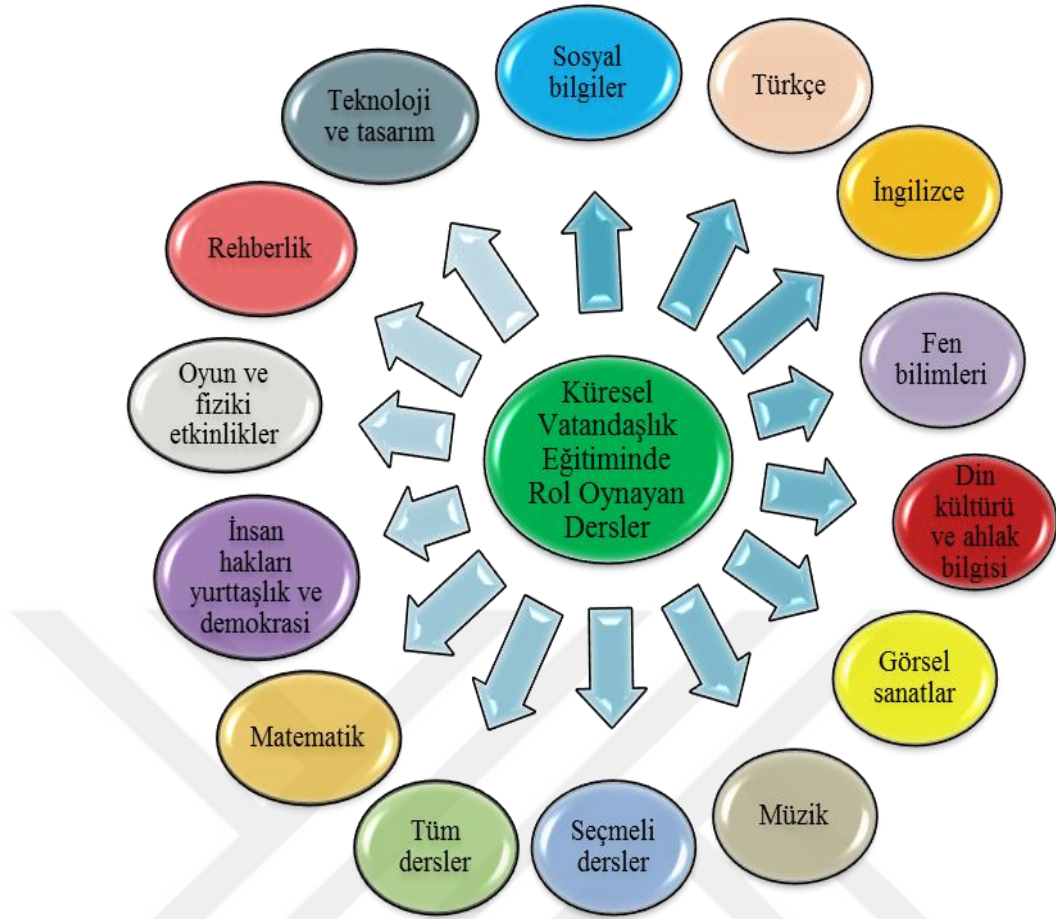
Son olarak **belirli gün ve haftalarda yapılan çalışmalar** da okullarda küresel vatandaşlık eğitimine dönük olarak değerlendirilmiştir. 4 Ekim Hayvanları Koruma Günü etkinlikleri, 20 Kasım Dünya Çocuk Hakları Günü ve 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı ilgili panoların düzenlenmesi, Çevre Koruma Haftası etkinlikleri bu kapsamda örnek verilmiştir. Örneğin SBÖ6 belirli gün ve haftalarda yaptığı çalışmalarını aşağıdaki alıntıda gibi ifade etmiştir:

23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı ile alakalı ülkemize gelen farklı bir ülkeden insanlarla ülkemizdeki çocukların kaynaşp ortak bir küresel vatandaşlık sembolize edilebilir. Bu yabancı ülkelere gelen öğrencilerin okullarıyla bizim okullarımız arasında bir iletişim ağı kurulabilir Yani öğrenci başka ülkedeki çocuklarla da iletişime geçebiliriz. 4 Ekim Hayvanları Koruma Günü etkinlikleri, 20 Kasım Dünya Çocuk Hakları Günü ilgili panoları, Çevre Koruma Haftası etkinlikleri düzenlenmesi çalışmalarını yaptım.

SBÖ6'nın bu sözlerinden yola çıkarak belirli gün ve haftalarda yapılan çalışmalarına önem verdiği ve bu çalışmalarını farklı kültürleri tanımada önemli gördüğü yorumu yapılabilir.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Küresel Vatandaşlık Eğitiminde Rol Oynayan Dersler

Araştırmanın bir diğer alt problemi olan küresel vatandaşlık eğitiminde rol oynayan dersleri belirlemek için; hangi derslerde küresel vatandaşlık eğitimi verilebileceğine ve dile getirilen dersleri söyleme nedenlerine yönelik sorular öğretmenlere yöneltilmiştir. Bu sorulara verilen cevaplar doğrultusunda; *Sosyal Bilgiler, Türkçe, İngilizce, Fen Bilimleri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Görsel Sanatlar, Müzik, Matematik, İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi, Oyun ve Fiziki Etkinlikler, Rehberlik, Teknoloji ve Tasarım* dersleri ve kimi *Seçmeli Derslerin* küresel vatandaşlık eğitiminde rol oynadığı veya rol oynayabileceği görülmüştür. Ayrıca bazı öğretmenler *tüm dersler* de küresel vatandaşlık eğitimin verilebileceğini belirtmiştir (Şekil 11).



Şekil 11. Küresel vatandaşlık eğitiminde rol oynayan derslere yönelik bulgular

Şekil 11’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri küresel vatandaşlık eğitiminde 14 adet dersin rol oynayabileceğini belirtmişlerdir. Küresel vatandaşlık eğitiminde rol oynayan dersler ve bu derslere yönelik görüş bildiren öğretmenler Tablo 12’de özetlenmiştir.

Tablo 12’de görüldüğü gibi öğretmenlerin tamamı Sosyal Bilgiler dersini ifade ederken, öğretmenlerin çoğu ise küresel vatandaşlık eğitiminde rol oynayan bir diğer önemli ders olarak Türkçe ve İngilizce derslerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin yarısına yakını da, Fen Bilimleri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerini küresel vatandaşlık eğitiminde rol oynayan veya rol oynayabilecek dersler olarak belirtmişlerdir.

Tablo 12

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaşlık Eğitiminde Rol Oynayan Derslere İlişkin Görüşleri

Küresel Vatandaşlık Eğitiminde Rol Oynayan Dersler	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Sosyal bilgiler	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
Türkçe	SBÖ1, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ19, SBÖ20
İngilizce	SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ11, SBÖ13, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19
Fen bilimleri	SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ12, SBÖ14, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19
Din kültürü ve ahlak bilgisi	SBÖ2, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ11, SBÖ16, SBÖ17
Görsel sanatlar	SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ16
Müzik	SBÖ1, SBÖ5, SBÖ8, SBÖ13, SBÖ17, SBÖ19
<i>Seçmeli dersler</i>	SBÖ4, SBÖ5, SBÖ11, SBÖ13, SBÖ18, SBÖ19
Medya Okuryazarlığı	SBÖ4, SBÖ11, SBÖ13
Değerler Eğitimi	SBÖ5, SBÖ19
Hukuk ve Adalet	SBÖ 18
Düşünme Eğitimi	SBÖ 19
Halk Kültürü	SBÖ 19
Tüm dersler	SBÖ1, SBÖ3, SBÖ7, SBÖ14
Matematik	SBÖ8, SBÖ14, SBÖ19
İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi	SBÖ13, SBÖ18
Oyun ve fiziki etkinlikler	SBÖ5, SBÖ9
Rehberlik	SBÖ19
Teknoloji ve tasarım	SBÖ20

Tablo 12’de görüldüğü üzere küresel vatandaşlık eğitiminde rol oynayan derslere yönelik olarak öğretmenlerin tamamı **Sosyal Bilgiler** dersini vurgulamıştır. Hatta bu öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersini en önemli ders olarak gördükleri belirlenmiştir. Bunun nedenlerini; dersin doğasına uygun olması, programda ilgi konuların geniş yer bulması, vatandaşlık eğitimiyle ilişkisi, dersin evrensel değerleri benimsemiş olan vatandaşlar yetiştirme amacı, sosyal insan yetiştirme amacıyla ilişkisi, ulusal ve evrensel değerlerle donanmış olması, evrensel değerler ve ahlak eğitimine önem vermesi, aktif ve iletişime açık olan demokratik vatandaşlar yetiştirme amacına sahip olması, sosyal bilgiler dersini oluşturan tüm disiplinlerin sosyal çevreyle bağlantısı, çevre sorunlarının sosyal yönü, çoklu bakış açısı kazandırması olarak ifade ettikleri görülmüştür. Örneğin SBÖ10 Sosyal Bilgiler dersinin küresel vatandaşlık eğitimi için biçilmiş bir kaftan olduğunu ve geçmiş ve gelecek arasında bir köprü kurduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Sosyal Bilgiler dersinin diğer derslere göre küresel vatandaşlık eğitiminde

daha verimli ve randımanlı olduğunu belirten SBÖ1 *“Tabi diğer derslere nazaran Sosyal Bilgiler dersinde yapısı itibarıyla bunu daha iyi bir şekilde verebiliriz. Adı üstünde Sosyal Bilgiler dersi insanların sosyalleşmesi ile ilgili ünitelerdeki konuları barındırıyor. Dersin kazanımları ve konuları özellikle küresel vatandaşlık ile ilişkilendirilerek verilmesi zaten var.”* şeklindeki ifadeleriyle Sosyal Bilgiler dersinin doğasının küresel vatandaşlık öğretimine uygun olmasına ve programda ilgi konuların geniş yer bulduğuna vurgu yapmıştır. Yine benzer şekilde Sosyal Bilgiler dersinin küresel vatandaşlık eğitimi zeminine hazır olduğunu belirten SBÖ2 *“Toplumla ilgili bir ders ve dünyayla ilgili güncel konuları içeriyor. Her şeyden önce ilk konularımızda dünyada coğrafi konumlar, kıtalar, okyanusları anlatıyoruz. Diyorlar ki Mars'ta hayat var mıdır? Yok tabi. Dünya hepimizin dünyası. Biz de dünyayı anlattığımızı göre dünya vatandaşlığı anlatılabilir.”* şeklindeki ifadeleriyle görüşümü belirtmiştir. Sayısal dersler dışında sözel derslerin hepsinde küresel vatandaşlık eğitiminin verilebileceğini fakat en iyi verilmesi gereken dersin Sosyal Bilgiler olduğunu söyleyen SBÖ3 *“Zaten ünitelerde, kazanımlarda, bu derslerimizde bu (küresel vatandaşlık eğitimi içeren) konuları işliyoruz. İnsanlık tarihi, vatandaşlık, toplum -insan bilimleri, insanı eğitmek, iyi bir vatandaş, en başta iyi bir insan dersin temelinde var. Küresel vatandaşlık da bunu gerektirmiyor mu?”* şeklindeki ifadeleriyle, programda küresel vatandaşlıkla ilgi konuların geniş yer bulmasına, dersin vatandaşlık eğitimiyle ilişkisine ve sosyal insan yetiştirme amacına vurgu yapmıştır.

Sosyal Bilgiler dersinden sonra, öğretmenlerin çoğu tarafından küresel vatandaşlık eğitiminde rol oynayan bir diğer önemli ders olarak **Türkçe** dersi vurgulanmıştır. Bu öğretmenler çoğunlukla ders kapsamında ele alınan metinlerin küresel vatandaşlıkla ilişkisini kurmuşlardır. Örneğin Türkçe dersindeki okuma parçalarının konu içeriği olarak küresel vatandaşlık eğitime uygun olduğunu söyleyen SBÖ4 *“Mesela Türkçe derslerinde okuma parçasında küresel etkiye sahip yaşanmış bir olay anlatılarak küresel vatandaşlık eğitimi verilebilir.”* şeklindeki sözleriyle yapılabilecek bir çalışma örneği vererek görüşlerini ifade etmiştir.

Küresel vatandaşlık eğitiminde etkili olduğu düşünülen ve öğretmenlerin çoğunluğu tarafından dile getirilen bir diğer ders de **İngilizce** olmuştur. İlgili

görüş bildiren öğretmenler özellikle İngilizcenin dünya dili olmasını ve diğer kültürleri anlayarak empati becerisini geliştirdiğini vurgulamışlardır. Bu dersin katkısını dünyayı anlama açısından değerlendiren SBÖ11 *“Bütün dünyayı kavrayabilmemiz dersin içine mutlaka İngiliz kültürü ve diğer kültürlerin tanıtımının serpiştirilmiş olması gerekiyor. O yüzden İngilizce'nin çok etkili bir ders olacağını düşünüyorum.”* şeklindeki sözleriyle yapılabilecek bir çalışma örneği vererek görüşlerini ifade etmiştir. İngilizce'nin küresel bir dil olması ve İngilizce dersinin farklı millet ve kültürleri tanıtmasına vurgu yapan SBÖ13 de *“Bazı paragraflar ile öğrenciler farklı kültürleri tanıyabilir. Mesela yabancı bir şarkı Türkçe'ye çevrilir ve çocukların kafalarında bu kültüre dair bir şey oluşması sağlanabilir.”* şeklindeki sözleriyle görüşlerini ifade etmiştir.

Bazı öğretmenler tarafından **Fen Bilimleri** dersinin de küresel vatandaşlığa yönelik konuları, canlılar ve çevre ile ilgili konuları ders programında içermesi nedeniyle küresel vatandaşlık eğitiminde etkili olduğu ifade edilmiştir. Örneğin SBÖ12 *“Fen bilgisinde işte çevreyle alakalı konular olduğu için çevreyi korumayı destekler diye düşünüyorum.”* şeklindeki sözleriyle bunu belirtmiş, SBÖ14 ise *“Küresel toplum veya küresel vatandaşlar bağlamında hedeflerinizi gerçekleştirmemiz için küresel vatandaş eğitiminde Fen Bilimleri dersi son derece önemli. Bir sefer kendi teknolojisini yakalamadan küresel bir vatandaş veya küresel bir toplum kavramını yakalamış olmamız imkansızdır.”* şeklindeki sözleriyle Fen Bilimleri dersinin küresel vatandaşlık eğitimindeki yeri ve önemine dikkat çekmiştir.

Kimi öğretmenlerse **Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi** dersinin; tüm inananları kucaklayan ve farklı görüşlere cevap veren nitelikte olması, insana, düşünceye, özgürlüğe, kültürel mirasa saygıyı amaçlaması, evrensel temelli olması ve evrensel değerleri kazandırmayı amaçlaması nedeniyle küresel vatandaşlık eğitiminde etkili olduğunu ifade etmişlerdir. Örneğin SBÖ16 görüşlerini aşağıdaki alıntıdaki şekliyle belirtmiştir:

Evrensel değerler, uyum, sosyal adalet ve eşitlik açısından küresel vatandaşlık eğitiminde önemlidir. Çünkü dinimiz İslam da evrenselliği ön plana alan bir görüştür. Mesela insanları hor görmemek, benimsemek, dil-din-ırk-mezhep ayrımı yapmadan insanlarla birlik beraberlik içinde yaşamak felsefesi bunun en güzel örneğidir. (..)dinimizin çevrede ilgili tutumlarına örnek verecek olursak; birçok kişi orman vakıflarına birçok katkılar sağlayarak kendi adına veya a kişisi adına fidan

diktirilmesiyle çevreye ilgisini gösterir. Yani küçük çocuk benim adıma fidan dikildi, o benimle birlikte büyüyor ve yaşıyor, o da bir bitki onun da bir canım var, o da Allah tarafından yaratıldı diyebiliyor. Sadece kendini değil çevreyi tüm dünyayı düşünüyor. Zaten dinimiz de bencilikten ziyade daha çok evrenselliği alan genel hatlarıyla irdeliyor.

Kimi öğretmenler tarafından **Müzik** dersi de evrensel niteliği olması ve içeriğinde farklı kültürlerin öğelerinin yer alması nedeniyle küresel vatandaşlık eğitiminde daha etkili olması vurgulanmıştır. Örneğin SBÖ5 *“Beethoven, Mozart gibi bütün insanlar için gerekli olan müzik eserlerini yapan insanlar çocuklara tanıtılmalı, onları sahiplenmesi gerektiği anlatılmalı, çocuklar onları öğrenmeleri, bunların eserlerinin bir sonraki nesillere aktarılması gerektiğini öğretebilir.”* şeklindeki sözleriyle müziğin evrensel niteliğine vurgu yapmıştır. SBÖ8 ve SBÖ13 ise müzik dersinde farklı kültürlerin şarkılar yoluyla öğrenciler tarafından öğrenilebileceğini ifade etmişlerdir.

Görsel sanatlar dersi de küresel konuları görsel olarak işlemeye ve farklı kültürleri öğretmeye müsait olması nedeniyle bazı öğretmenler tarafından küresel vatandaşlık eğitiminde kullanılabileceği dile getirilmiştir. Örneğin SBÖ5 *“Öğretmen küresel ısınma ile ilgili bir konu getirir, bu sorunu çocukları anlatan resim tablosu gösterir. Küresel ısınma sorununun çözümü hakkında çocukların uğraşmasını ister. Öğrenciler bunun için uğraşarak değiştirmeye çalışırlar, eleştirel düşünme çalışırlar. Sorunlar için ben ne yapabilirim diye düşünmeye çalışabilir.”* şeklindeki sözleriyle bu derste bir küresel vatandaş yeterliği olan küresel olumsuzluklara tepki gösterebilme ve tek başına fark yaratabileceğine inanmanın öğretilabileceğini ifade etmiştir

Kimi öğretmenler **seçmeli dersleri** küresel vatandaşlık eğitiminde önemli olarak görmüştür. Seçmeli dersler içerisinde en çok ifade edilen ders Medya Okur-Yazarlığı olurken, Değerler Eğitimi, Düşünme Eğitimi, Hukuk ve Adalet ile Halk Kültürü de diğer dile getirilen dersler olmuştur. Seçmeli dersler öğretmenler tarafından daha çok diğer branş derslerini tamamlayıcı nitelikte değerlendirilmiştir. Örneğin SBÖ13 *“Seçmeli dersi olarak medya okuryazarlığı dersinde verilebilir, medyanın gücünden yararlanılabilir. Küresel vatandaşlık kavramı bu şekilde medya okuryazarlığı dersi ile öğretilir. Ama bu ders çocuklar tarafından seçilmediği için okulda yok.”* şeklindeki sözleriyle hem küresel vatandaşlık eğitiminde medya okuryazarlığının önemine hem de bu dersi

seçmede öğrencilerin isteksiz olmaları sorununa değinmiştir. SBÖ10 “*Değerler eğitimi durumu var o çerçevede küresel vatandaşlık panosu hazırlıyoruz ve bu derste bazen etkinlikler yapıyoruz, küresel vatandaşlığın ilkelerini içselleştirmeye çalışıyoruz.*” şeklinde ifadeleri ile Değerler Eğitimi dersinde küresel vatandaşlık eğitimine yönelik faaliyette bulunduğunu belirtmiştir.

Bazı öğretmenler **tüm derslerde** küresel vatandaşlık eğitiminin verilebileceğini ifade etmiştir. Öğretmeler yine bu dersler içerisinde Sosyal Bilgiler dersini öne çıkarmışlardır. Örneğin SBÖ7 “*Sadece Sosyal Bilgiler ile olur demek doğru olmaz, diğer bütün derslerde; özellikle fen bilimleri, din kültürü, Türkçe ve daha sonra tabii diğer sayısal dersler. Bunların hepsinde de verilebilir.*” şeklinde ifadeleri ile görüşünü belirtmiştir.

Bunlara ek olarak bazı öğretmenler ise **Matematik, İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi, Oyun ve fiziki etkinlikler, Rehberlik, Teknoloji ve Tasarım** derslerinde de küresel vatandaşlık eğitiminin verilebileceği yönünde görüşler belirtilmiştir. Buna yönelik kimi örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

Matematik konusuna çalışmış Müslüman-Türk alimlerin dışında diğer matematiğe hizmet etmiş insanlara yer verilebilir. Farklı kimliklere saygı duyma gibi konularda farklı ülkelere mensup yabancı bilim adamlarının çalışmalarından yola çıkmak suretiyle işlenebilir. Küresel vatandaşlıkta aynı gezegeni paylaşıyor olmanın önemine vurgu yapılabilir. (Matematik-SBÖ20)

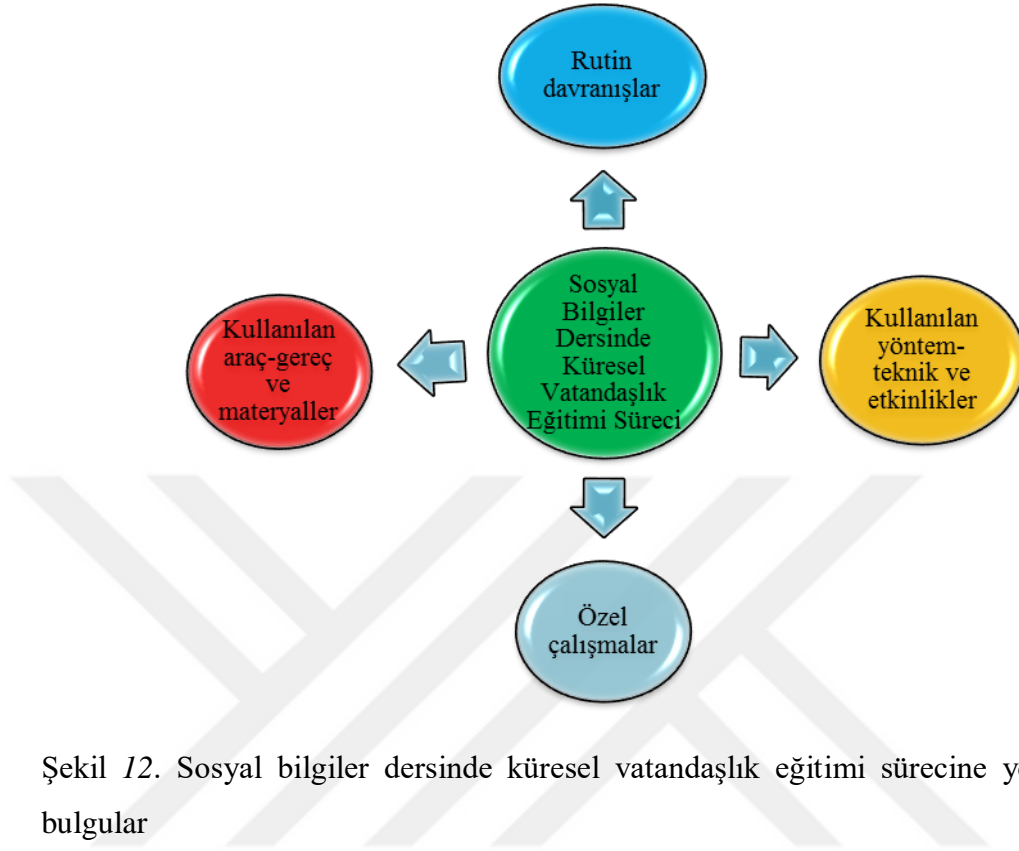
Bence Sosyal Bilgiler ile birlikte en etkili derse İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersi. Ama bu ders artık ilkokul 4. sınıfta ve ne yazık ki bizim ülkemizde bu derse Bizler girmiyoruz sınıf öğretmeni giriyor. (İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi-SBÖ13)

Beden eğitimi dersinde çocukların en çok bildiği futbolculardan Messi, Ronaldo gibi insanların küresel vatandaşlıkta nasıl örnek davranışları yaptıkları, çocuklara nasıl yardım yaptıkları örnek verilebilir. (Oyun ve fiziki etkinlikler-SBÖ5)

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Sosyal Bilgiler Dersinde Küresel Vatandaşlık Eğitimi Süreci

Araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinden Sosyal Bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimi sürecini belirlemeleri istenmiştir. Bunun sonucunda öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimine alakalı olarak, derslerdeki küresel vatandaşlık eğitimi sürecine yönelik görüşleri ortaya çıkmıştır. Bu görüşlerin incelenmesi ile de bu sürecin; *rutin davranışlar, kullanılan yöntem ve teknikler ve*

etkinlikler, özel çalışmalar ve kullanılan araç-gereç ve materyaller olmak üzere dört tema altında geliştiği belirlenmiştir (Şekil 12).



Şekil 12. Sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimi sürecine yönelik bulgular

Rutin davranışlar

Öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinde öncelikli olarak bazı ana rutin davranışlar yaptıklarını ifade etmişlerdir. Araştırmada görüşme yapılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin derslerde küresel vatandaşlık eğitimi sürecine ilişkin yaptıkları rutin davranışlar ve görüşler belirten öğretmenler Tablo 13'te özetlenmiştir.

Tablo 13

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Derslerde Küresel Vatandaşlık Eğitimi Sürecinde Yaptıkları Rutin Davranışlara İlişkin Görüşleri

Rutin Davranışlar	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Uyarı, hatırlatma ve yönlendirmeler	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ7, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
Öğretmenin öğrencilere örnek olması	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19

Tablo 13'te görüldüğü üzere öğretmenler tarafından sıklıkla küresel vatandaşlık eğitimine katkıda bulunduğu düşünülen, **uyarı, hatırlatma ve yönlendirmeler** ile **öğrencilere örnek olma** rutin davranışların yapıldığı belirlenmiştir. Örneğin SBÖ1 *“Ders içinde uygulamalı olarak şöyle diyebilirim kadın hakları konusunu işleyeceksek kadın haklarıyla ilgili kadınlara yeteri kadar yer veriliyor mu verilmiyor noktasında görsellerden faydalanarak bazı hatırlatmalar yaparım ve öğrencilerin görüşlerini alarak onlara kendimden örnekler vererek bu konuda örnek davranmalarını isterim.”* şeklindeki sözleriyle ders içinde yaptığı rutin etkinlikler olan; hatırlatma, yönlendirme ve örnek olmaya değinerek görüşünü ifade etmiştir. SBÖ5 ise *“Öncelikle öğretmen olarak küresel bir konuyla ilgili öğrencilerimize uyarıcı konuşmalar yapıyorum veya dışarıdan çocuklara fikir olarak gelişmelerine katkı sağlayabilecek hem de örnek olabilecek insanları getirerek çocuklarda küresel bir vatandaş anlayışının gelişmesini sağlamaya çalışıyoruz.”* şeklindeki sözleriyle bu rutin davranışları örneklendirmiştir.

Kullanılan yöntem-teknik ve etkinlikler

Öğretmenler küresel vatandaşlık eğitimine yönelik olarak derslerinde bazı öğrenme-öğretme yöntem, teknikleri ile etkinlikleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Araştırmada görüşme yapılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin derslerde küresel vatandaşlık eğitimi sürecine ilişkin kullandıkları yöntem-teknik ve etkinlikler ile ilgili görüşler belirten öğretmenler Tablo 14'te özetlenmiştir.

Tablo 14'te görüldüğü gibi öğretmenlerin tamamı tarafından küresel vatandaşlık eğitiminde öncelikli olarak kullanılan yöntem ve teknik Düz anlatım ve soru-cevap olmuş, öğretmenlerin tamamına yakını ise tartışma yöntemini ve tartışma türlerini kullandıklarını belirtmiştir. Ayrıca güncel olaylar, beyin fırtınası, istasyon tekniği, akvaryum tekniği de çoğu öğretmen tarafından kullanılan diğer yöntem-teknik ve etkinlikler olarak ifade edilmiştir. Öğretmenler tarafından uygulanan diğer yöntem-teknik ve çeşitli etkinlikler ise, ödevler, drama/yaratıcı drama, gösterip yapma, simülasyon, konuşma halkası, alan gezileri, altı şapka tekniği, günlük hayatla ilişkilendirme, jigsaw (ayrılıp birleşme), konferans, Philips 66, şiir yazma, örnek olaylar, rol oynama, sıcak sandalye tekniği, adam asmaca, problem çözme, görüşme, metin yazma, balık kılçığı tekniği, analogi tekniği, bilgi yarışması olmuştur.

Tablo 14

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Derslerde Küresel Vatandaşlık Eğitimi Sürecinde Kullanılan Yöntem-Teknik ve Etkinliklere İlişkin Görüşleri

Kullanılan Yöntem-Teknik ve Etkinlikler	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Düz anlatım	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
Soru-cevap	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
Tartışma	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, , SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ8, SBÖ10, SBÖ11 SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18
Münazara	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ5, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ18
Forum	SBÖ1, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ14, SBÖ16, SBÖ17
Sokrat tartışması	SBÖ3, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ8, SBÖ10
Panel	SBÖ6
Sempozyum	SBÖ16
Açık oturum	SBÖ16
Güncel olaylar	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19
Beyin fırtınası	SBÖ2, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ9, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ18, SBÖ20
İstasyon tekniği	SBÖ3, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ16, SBÖ18, SBÖ19
Akvaryum tekniği	SBÖ3, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ16, SBÖ18
Ödevler	SBÖ5, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ13, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ19
Drama/Yaratıcı drama	SBÖ4, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ18, SBÖ19
Simülasyon	SBÖ2, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ16, SBÖ18
Konuşma halkası	SBÖ6, SBÖ11, SBÖ13, SBÖ15, SBÖ16
Alan gezileri	SBÖ5, SBÖ6, SBÖ16, SBÖ18
Altı şapka tekniği	SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14
Günlük hayatla ilişkilendirme	SBÖ10, SBÖ11
Jigsaw (Ayrılıp birleşme)	SBÖ5, SBÖ6
Konferans	SBÖ5, SBÖ6
Phlips 66	SBÖ5, SBÖ6
Şiir yazma	SBÖ6, SBÖ16
Örnek olaylar	SBÖ2, SBÖ16
Rol oynama	SBÖ15, SBÖ18
Sıcak sandalye tekniği	SBÖ6
Adam asmaca	SBÖ3
Problem çözme	SBÖ5
Görüşme	SBÖ6
Metin yazma	SBÖ10
Balık kılçığı tekniği	SBÖ6
Analoji tekniği	SBÖ5
Bilgi yarışması	SBÖ19

Tablo 14’te görüldüğü gibi öğretmenlerin tamamı tarafından küresel vatandaşlık eğitiminde öncelikli olarak kullanılan yöntem ve teknik **düz anlatım**

ve **soru-cevaptır**. Öğretmenler bu yöntemlerin tercih gerekçesini zaman sorunu ve kalabalık sınıf mevcutlarıyla açıklamaktadır. Örneğin SBÖ2 “*Düz anlatım ve soru cevap en çok izlediğimiz yöntem. Küresel vatandaşlığı öğretmede daha çok derste düz anlatım yöntemleri, anlatım soru cevap yöntemi ve videoyla öğrencilerle çalışma yöntemimiz var. Konu hakkında çocuklardan bir şeyler söylemelerini istiyoruz, özellikle soru-cevap yapıyoruz.*” şeklindeki sözleriyle çoğunlukla düz anlatım yaptığını ve soru-cevap yöntemini kullandığını aktarmıştır. SBÖ9 “*Genelde düz anlatım yoğun tercih ediyorum. Çünkü sınıflarımız 36-37 kişinin olduğu kalabalık yapıda. Konuları yetiştirmekte zorlanıyoruz, özellikle mesela 7. sınıflarda 8 sınıflarda haliyle TEOG konuları var o yüzden çok fazla öğretim yöntem ve teknikleri ne zaman ayıramıyorum.*” şeklindeki sözleriyle kalabalık sınıf mevcudunu ve ders saatlerinin kısıtlılığının kendisini düz anlatımı tercih etmeye yönelttiğini belirtmiştir.

Yine öğretmenlerin tamamına yakını **tartışma** yöntemini ve tartışma türlerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu türlerin; *münazara, forum, Sokrat tartışması, panel, sempozyum, açık oturum* olduğu belirlenmiştir. Örneğin tartışma türlerinden sokrat tartışmasını kullandığını belirten SBÖ5 “*Sorunun çözümünü çocuğun kendisinin bulduğu Sokrat tartışmasını kullanıyoruz. Bazen çocukları düşündükleriniz çelişkiye düşüyor acaba yanlış mı yapıyorsun Öğretmen yanlış mı diyor. Burada çocuğa düşünmeyi ve eleştirel düşünme, yaratıcı düşünmeyi kazandırmaya çalışıyoruz.*” şeklindeki sözleriyle ifade etmiştir. SBÖ6 paneli kullandığını söylemiş, SBÖ14 ise “*Forumu kullanıyorum. Foruma katılan ve forumu dışında dinleyen öğrencilerin de tartışmaya katılıp onların fikirlerini almayı, konuyu farklı boyutlarıyla ortaya koymayı hedefledim. Böylelikle çocuklarda öğrenme daha kalıcı bir hal almış oluyor.*” şeklindeki sözleriyle forumu kullandığını ifade etmiştir. Dersinde münazarayı kullanırken en fazla önem verdiği konunun farklılıklara saygı olduğunu belirten SBÖ11 görüşlerini aşağıdaki alıntıda ifade etmiştir:

Münazaradaki konumuz “Küresel problemlere duyarlı olmak önemlidir midir yoksa ülke problemlerine duyarlı olmak mı önemlidir?” idi. Çünkü günümüzdeki bütün bu olan biten, problem olan olamayan bütün tartışmaların temelinde farklılıklara saygının olmaması yatıyor. Farklılıklara saygılı olma, çevre bilincine sahip olma, evrensel değerlere sahip çıkabilme gibi şeyleri kazandırmayı hedefledim. Münazara sırasında özgüvenlerini gösterdi, düşüncesini yanlış da olsa sonuna kadar savunabilmeye

çalıştılar, herkes birbirinin fikrine sahip çıktı, en azından saygı duydu. Düşünceyi ifade etme özgürlüğü konusunda, çekinmeden fikrini savunabilme konusunda etkili olduğunu düşünüyorum.”

SBÖ11 bu sözleriyle, münazaranın bir teknik olmasının yanı sıra özgüven ve düşüncesini özgürce ifade etmenin gelişimine katkı veren bir yönü olduğuna vurgu yapmıştır.

Pek çok öğretmen tarafından derslerde küresel vatandaşlığa yönelik *güncel olaylar*, *beyin fırtınası*, *istasyon tekniği* kullanıldığı görülmüştür. Örneğin **güncel olayları** dersinde işlediğini belirten SBÖ10 “*Güncel olayları ele almak adına; hadi bakalım dersimizde serbest zaman etkinliği olarak sosyal bir sorunun çözümünüyle ilgili çiz bakalım bir resim, onunla ilgili bir metin yaz, bir şiir yaz diyerek güzel bir değişim yapılabilmeyi istiyorum.*” şeklindeki ifadeleriyle derslerinde güncel olayları işlerken **metin yazma** ve **şiir yazmayı** iç içe kullandığını belirtmiştir. **Beyin fırtınası** tekniğini kullandığını belirten SBÖ18 “*Branşım ve kişiliğim gereği kullanmayı çok seviyorum. Öğrencilerin sınıfta konuştuğu belli konuda görüşlerini almaya, öğrencinin gözlemlerini dinlemeye oldukça değer veren bir eğitimci olduğumu söyleyebilirim Beyin fırtınası, küresel vatandaşlık özelliklerinden biri olan etkin katılım ve aktif vatandaşlığa da önemli katkı veriyor.*” şeklindeki sözleriyle görüşlerini ifade etmiştir. Benzer şekilde beyin fırtınasını küresel vatandaşlık yeterliklerini kazandırmada bir araç olarak kullanan SBÖ16 “*Beyin fırtınasına kullanırken, daha çok çocukların eleştirel düşünme ve yaratıcı düşünmesini ön plana aldım. Kendilerini nasıl ifade ediyorlar, konuyu ne kadar anlamışlar, düşüncelerini nasıl ve hangi tarzda ifade ediyorlar, yaratıcılıklarını kullanıyorlar mı. Bunlara dikkat ettim.*” şeklindeki sözleriyle görüşlerini ifade etmiştir. **İstasyon tekniğini** derslerinde kullandığını belirten SBÖ13 ise “*İstasyon tekniği kullanıp tüm sınıfın katılımını sağlıyorum. Öğrencilere farklı bakış açılarını görmesini vermeye, öğrencilerde birlikte çalışma, birbirlerini tanıma, özel yeteneklerini ortaya koyma, yaratıcılık, başlanmış olan bir işe katkı sağlama, katılımdan keyif alma, kurallara uyma, iletişim gibi becerileri geliştir çalışıyorum.*” şeklindeki sözleriyle görüşlerini ifade etmiştir.

Kimi öğretmenler tarafından kullanılan diğer çalışma, yöntem ve teknikler ise; akvaryum tekniği, ödevler, drama/yaratıcı drama, forum, simülasyon, Sokrat tartışması, altı şapka tekniği, jigsaw (ayrılıp birleşme) olarak ifade edilmiştir.

Akvaryum tekniğini kullanan SBÖ5 “*Öğrencilerin ilgi duyduğu bir konu olan savaş konusunu işliyoruz. Bir öğrenciyi sınıfın ortasına koyuyoruz. Bu öğrencinin kendi çırpınışlarını görmek istiyoruz. Bu öğrencinin savaş alanında ülkesindeki savaşlarının ortasında kalmış bir kişiyi canlandırmasını, bu şekilde çabalar göstermesini istiyoruz.*” şeklindeki sözleriyle görüşlerini ifade etmiş ve bunların hepsini yaparken tartışma ve grupla çalışma becerilerinin geliştirilmesini, analiz, sentez ve değerlendirme gücü kazanmasını, empati becerisini geliştirmesini, başkalarının görüşlerine saygı duymasını ve çocukların hem fikir kazanmasını hem de dünya vatandaşı fikrini sahiplenmesini kazandırmayı amaçladığını belirtmiştir.

Öğrencilerine küresel ısınma sorunu, kutup ayılarının yok olması sorunu, atmosferin delinmesi, ozon tabakasının delinmesi ve farklılıklara saygı konularında **ödevler** verdiğini belirten SBÖ5 “*İskoçların etek giydiğini fakat bizim bunu duyduğumuzda bunu yadırgıyoruz. Ganj nehrinin maddi olarak çok kirli bir ırmak olduğunu fakat manevi olarak çok temizleyen bir ruha sahip olduğunu öğretmeye çalışıyoruz. Bununla bağlantılı olarak ilkbahar yağmurunda dışarıya çıkıp ıslanıp içeriye girebiliyoruz.*” şeklindeki sözleriyle yaptığı örnek çalışmaları aktarmıştır. Sosyal Bilgiler 5.sınıf Anadolu Uygarlıkları konusu içinde geçen Frigleri **yaratıcı drama** etkinliğini yoluyla ele alan SBÖ13 görüşlerini aşağıdaki alıntıda şeklide belirtmiştir:

Frigler konusunda anlatımında çocuklara yaratıcı drama son oynamayı yaptırdım çocukları mesela Örneğin öğrenciler Frigler’in özelliklerini öğrendiler ve o günkü ilkel şartlarda hayatın nasıl olduğunu, o zamanı temsil eden yerel kıyafetleri ile birlikte işledik. Hattuşaş’taki gibi pankuş meclisine oturdular, bir karar aldılar. Bu şekilde etkin bir katılım uygulandı. İşte krallar tavananna falan.. Frigler ile ilgili tapates halısını göstermek için seccade getirmişler Mesela. Çocuklar kendilerinin yapacağı bir şey olduğu zaman daha çok ve etkin katılım sağlıyorlar bu etkinlikler.

Öğretmenler tarafından uygulanan kimi diğer yöntem-teknik ve çeşitli etkinlikle ise **günlük hayatla ilişkilendirme, jigsaw (ayrılıp birleşme), konferans, Philips 66, şiir yazma, örnek olaylar, rol oynama, sıcak sandalye tekniği, adam asmaca, problem çözme, görüşme, metin yazma, balık kılçığı**

tekniki, analogi tekniği, bilgi yarişması olarak sıralanmıştır. Bunlardan **simulasyon** tekniğini kullandığını belirten SBÖ2 “*Ben simulasyonu yeni fark ettim. Aslında o konuda çocuklar bizden daha iyi. Mesela İstanbul’un birçok çok tarihi ve turistik yerleri mahalle mahalle sokak sokak sanki yanındaymış gibi gezebiliyorsun. Bunu dünya çapında düşünerek küresel vatandaşlık konusunda da bundan yararlanabiliriz.*” şeklindeki ifadeleriyle yaptığı bir uygulamadan ve yapılabilecek bir öneriden söz etmiştir.

Bu öğrenme-öğretme yöntem, teknikleri ve çalışmalara yönelik kimi örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

Bir problemi problem çözme tekniği ile çözmeyi deniyoruz. Derslerde bir şey anlatırken çocukların somut düşüncede olduklarını düşünerekten Dünya’nın merkezini anlatırken, şeftalinin içindeki çekirdeği Dünya’nın çekirdeğine dışarısında katmanlarını benzeterek analogi yaparak ders anlatıyoruz. Jigsaw yapıyoruz çocuklara önce gruplara ayırarak konular veriyoruz, sonra ayrılıp birleşiyorlar. Philips 66 tekniği ne kullanıyoruz gruplara ayırıyoruz ve altışar dakika veriyoruz çocuklara. Ayrıca konferans ve semineri de kullanıyoruz. (Problem çözme tekniği, Analogi, Jigsaw, Philips 66, Konferans, Seminer -SBÖ5)

Sınıf dışı etkinlikler olarak da daha çok yurtiçinde çocukları gezilere götürerek çalışma yapıyoruz ki oradaki hayatı göstermeyi amaçlıyoruz. Yani genel olarak bunları yaptım. (Alan gezileri-SBÖ6)

Konuşma halkasını, görüşmeyi, sıcak sandalye tekniğini kullandım. Sıcak sandalye etkinliği güzel oldu. Herhangi bir ülkenin başkanı yaptığım bir öğrenciye: “Amerikan Başkanı Trump’ın yaptığını en son hamlelerde, sen dünyanın küresel olarak en baştaki yöneticisi olarak, olumlu-olumsuz neler yaptın?” şeklinde çeşitli sorularla köşeye sıkıştırdık. Hem eğlenceli hem faydalı hem de eğitici oldu. Başka mesela balık kılıçlı tekniğinin kullandık. Balık kılıçlı tekniği ile sorunumuza ortaya koydum diğer alanlara da bu sorunun çözümü için çözüm yollarını koydum. Bu sorunlara çözüm yolları üretmeye çalıştık. (Konuşma halkası, Görüşme, Sıcak sandalye tekniği, Balık kılıçlı tekniği-SBÖ6)

SBÖ6 tüm bu yöntem-teknik ve çalışmaları yaparken çocukların yaratıcı düşünme becerisini ortaya çıkarmayı ve bir küresel vatandaşlık yeterliği olan yaratıcı düşünme becerisini kazandırmayı amaçladığını ifade etmiştir.

Özel çalışmalar

Öğretmenler Sosyal Bilgiler derslerinde küresel vatandaşlık eğitimi kapsamında bazı özel uygulamalı çalışmalar yaptıklarını ifade etmiştir.

Araştırmada görüşme yapılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin derslerde küresel vatandaşlık eğitimi sürecine ilişkin yaptıkları özel çalışmalar; *atık pil toplama kampanyası* ve *diğer kurumlarla işbirliği* olarak ifade edilmiştir. Küresel vatandaşlık eğitimi kapsamında özel çalışmalara yönelik olarak bulgular ve ilgili görüş bildiren öğretmenlere dair bilgiler Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Derslerde Küresel Vatandaşlık Eğitimi Sürecinde Yaptıkları Özel Çalışmalara İlişkin Görüşleri

Özel Çalışmalar	İlgili Görüş Bildiren Öğretmenleri	Sosyal Bilgiler
Atık pil toplama kampanyası	SBÖ1, SBÖ6	
Diğer kurumlarla işbirliği	SBÖ1, SBÖ17	

SBÖ6 “...bundan başka, öğrencilere küresel ısınmaya-ozon tabakasının incelmeye karşı evdeki atık pillerini okula getirttik, bunu toplayıp belediyeye teslim ettik. Bunu yaparken çocuklara çevre bilincini kazandırmayı, atık pilleri toplamakla, yaratıcı ve problem çözme yeteneğini kazandırmayı hedefledim.” şeklindeki sözleriyle görüşünü ifade etmiştir. SBÖ17 Sosyal Bilgiler dersi kapsamında **diğer kurumlarla işbirliğine** gittiğini belirtmiş ve “Üniversitedeki akademisyen hocalarımız bu işin mutfağı ve laboratuvarı olan okulumuza gelip burada küresel vatandaşlığa yönelik uygulama basamağına yönelik bir bilgilendirme yaptı. (...)Öğrencilerimiz sanal alemde MSN, Facebook, Twitter gibi hesaplar açarak iletişim araçlarından faydalanıp siyasilerle, belediyelerle işbirliğine girerek seslerini duyurmaya çalıştılar.” şeklindeki sözleriyle okul-üniversite işbirliğine yönelik bir çalışma yaptığını aktarmıştır.

Kullanılan araç-gereç ve materyaller

Öğretmenler, küresel vatandaşlığa yönelik öğretim sürecinde bazı araç ve gereçlerden yararlandıklarını belirtmişlerdir. Bu kapsamda öğretmenlerin tamamı *ders kitabı* ve *çalışma kitabını*, yarısına yakını ise *akıllı tahtayı* kullandığını belirtmiştir. Kullanılan diğer araç-gereçler ise, *İnternet*, *projeksiyon*, *bilgisayar*, *resimler* ve *afişler*, *EBA*, *ekstra destek kitaplar*, *gazeteler*, *akıllı defterler*, *yazılı kaynaklar*, *dergi* ve *bilimsel yayınlar*, *yer küre*, *atlas*, *harita*, *fotoğraf* ve *resim sergisi* olarak ifade edilmiştir.

Araştırmada görüşme yapılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin derslerde küresel vatandaşlık eğitimi sürecinde kullandıkları araç-gereçler ve görüşler belirten öğretmenler Tablo 16’da özetlenmiştir.

Tablo 16

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Derslerde Küresel Vatandaşlık Eğitimi Sürecinde Kullanılan Araç-Gereç ve Materyallere İlişkin Görüşleri

Kullanılan Araç-Gereç ve Materyaller	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Ders kitabı ve çalışma kitabı	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
Akıllı tahta	SBÖ2, SBÖ3, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ19
İnternet,	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ6, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ17
Projeksiyon,	SBÖ5, SBÖ7, SBÖ12, SBÖ19
Bilgisayar	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ12, SBÖ17
Resimler ve afişler,	SBÖ3, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ13
EBA (Eğitim Bilişim Ağı)	SBÖ2, SBÖ3, SBÖ5, SBÖ13
Atlas	SBÖ7, SBÖ12, SBÖ13
Harita	SBÖ7, SBÖ12, SBÖ13
Ekstra destek kitaplar,	SBÖ5, SBÖ6
Gazeteler,	SBÖ4, SBÖ6
Akıllı defterler,	SBÖ5, SBÖ12
Yazılı kaynaklar,	SBÖ4, SBÖ5
Dergi ve bilimsel yayınlar	SBÖ6
Yer küre	SBÖ19
Fotoğraf ve resim sergisi	SBÖ6

Yapılan görüşmeler doğrultusunda sosyal bilgiler derslerinde küresel vatandaşlık eğitimi kapsamında araç-gereç ve materyallerin çoğunlukla birlikte kullanıldığı belirlenmiştir. Örneğin SBÖ2 “*Şu anda en önemli aracımız akıllı tahtalar Eskiden bizde haritaları vardı ama bunların yerini şimdi teknoloji sayesinde EBA’lı akıllı tahtaları geldi Bunlar her türlü araç-gereç ihtiyacımızı karşılıyor. Ek olarak öğrenmeyi pekiştiren ders kitapları ve çalışma kitaplarımızdaki ilgili çalışma etkinlikleri var.*” şeklindeki sözleriyle **ders kitabı ve çalışma kitabını, akıllı tahtayı, EBA’yı** birlikte kullandığı belirtmiştir. Benzer şekilde SBÖ4 de araç gereç olarak genelde **ders kitabını, ekstra kitapları, projeksiyonları** ve EBA’yı kullandığını söylemiştir. Kullanılan çeşitli araç-gereçlere yönelik kimi örnek alıntılar aşağıdaki gibidir:

İnternet ortamından görsel olarak faydalanmak için. Çocukların düzeylerine uygun başka ülkelerin kitap, gazete, makaleleri inceleyip bunun tercümesini yapmaya çalışıyorum. Bunların fotoğraflarını paylaşarak kullanıyorum. Ek olarak küresel

vatandaşlık konusuyla ilgili resim sergilerine götürerek onların duyarlı olmalarını sağlamaya çalıştık. (İnternet, Gazete-SBÖ6)

Örneğin ben kendi dersimde şöyle bir şey yaptım: Yıldızlarla ilgili öğrencilerden bir resim-afiş çalışması yapmaları istedim. Öğrencilere önce araştırdılar nasıl bir şey olduğunu öğrendiler ve daha sonra dersimizde bir saatinizi ayırarak sönen yıldızlar ile ilgili bir çalışma yaptık. Bunu yapmaktaki amacım ise; küresel sorunların sadece bizim ülkemizi değil bütün dünyayı ilgilendirdiğiydi ve eğer bir yıldız düşmesi sonucu felaket olarsa tüm dünyayı içine alan bir sorun olurdu ı göstermek için yaptım. (Resimler ve afişler-SBÖ13)

(...) Bu araç-gereçlerin yanında kendimize ait veya başka yayınları ait akıllı defterleri, Milli Eğitim kitapları dışında küresel vatandaşlığı öğretebilecek yayınları kullanıyoruz. (Akıllı defterler, Ekstra kitaplar-SBÖ5)

Daha çok haritalarımızdan ve atlaslarımızdan faydalanıyoruz ve görsel sanatlar hoca gibi diğer branş öğretmenlerimizle işbirliği yapıyoruz. Beşlerde mesela harita bilgisi harita konumuz var Onlar da çocuklara görsel olarak hem kendileri yapsınlar diye işbirliği içinde hareket ediyoruz kendilerini harita çiziyorlar. Haritalar ve atlasların çocukların ellerinin altlarında, yanında olması gerektiğini düşünüyorum çünkü herhangi bir ülke geçtiğinde atlası açıyoruz bu ülkeyi buluyoruz. (Harita ve atlas-SBÖ7)

Okulda dünyadaki örneklerden vererek gazete güpürleri kesilerek öğrencilerin dikkatini çekici, hatırlatıcı etkinliklerle küresel vatandaş eğitimine bir katkı vermeye çalışıyorum. (Gazete-SBÖ4)

Mesela 6.sınıflara paralelleri, meridyenleri anlatıyordum, şimdi elimde bir görsel olması gerekiyor. Ama KPSS'ye çalıştığım için pek hazırlık yapamadım, materyal hazırlamaya vaktim olmadı. Bir baktım sınıfın kenarında top var, aldım elime, tahta kalemini topun üzerinde çizimle bir mini yer küre yaptım. (Yer küre-SBÖ3)

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Küresel Vatandaşlık Eğitimi

Araştırmanın bir diğer alt amacı kapsamında öğretmenlerden Sosyal Bilgiler dersi öğretim programını küresel vatandaşlık eğitimi açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Öğretmenler tarafından Sosyal Bilgiler dersi öğretim programına yönelik yapılan bu değerlendirmeler sonucunda, Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı içindeki belirli kısımlarda küresel vatandaşlık eğitim sürecinin yer aldığı belirlenmiştir.

Sosyal Bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimi sürecine ilişkin görüş bildiren öğretmenlere yönelik bulgular Tablo 17’de özetlenmiştir.

Tablo 17

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Küresel Vatandaşlık Eğitimine İlişkin Görüşleri

Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Küresel Vatandaşlık Eğitimi	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Küresel vatandaşlık eğitimine uygun yöntem ve teknikleri içeriyor.	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
İlgili konular Küresel Bağlantılar öğrenme alanındaki belli konulara serpiştirilerek verilmiş.	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ20
İlgili kazanımlar oluşturulmuş.	SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
İlgili konular Güç, Yönetim ve Toplum öğrenme alanındaki belli konularda verilmiş.	SBÖ6, SBÖ7, SBÖ13, SBÖ14
Küresel ve ortak değerlere yer verilmiş.	SBÖ1

Tablo 17’de de görüldü gibi öğretmenlerin tamamı Sosyal Bilgiler dersi **öğretim programının küresel vatandaşlık eğitimine uygun yöntem ve teknikleri içerdiğini** düşünmektedir. Bu öğretmenlerden biri olan SBÖ14 “Küresel vatandaşlık eğitimi açısından son 1-2 yıllık dönemde zaten Milli Eğitim Bakanlığı yaptığı çalışmalar doğrultusunda, ders programı yenilenmesi, değerlendirilmesiyle müfredat programlarının değiştirilmesi gibi çok titiz çalışmalar yapılmakta. Bunlarla küresel eğitime uygun yöntem ve teknikler oluşturulup öğrenciler tartışmaya ve düşünmeye yönlendiriliyor.” şeklindeki sözleriyle Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının küresel vatandaşlık eğitimine uygun yöntem ve teknikleri içeriyor olmasına vurgu yapmıştır. Benzer şekilde SBÖ13 “Bizim dersimiz uygun yöntem ve teknikler (...) açısından küresel vatandaşlık eğitiminin verilmesi için biçilmiş kaftan. Çünkü zaten program buna göre hazırlanmış.” şeklindeki sözleriyle görüşlerini ifade etmiştir.

Yine öğretmenlerin tamamı Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında **ilgili konuların** özellikle **Küresel Bağlantılar öğrenme alanında** verildiğini ifade etmiştir. Örneğin SBÖ10 “Sosyal Bilgiler dersi programına baktığımızda, programın felsefi yapısını incelediğimizde her sınıf düzeyinde bu tür Küresel Bağlantılar öğrenme alanı doğrultusunda küresel vatandaşlık kavramını veren bir

programa sahibiz.” şeklindeki sözleriyle Küresel Bağlantılar öğrenme alanının her sınıf düzeyinde küresel vatandaşlığın yer aldığına vurgu yaparak görüşünü belirtmiştir. İlgili görüş belirten öğretmenler tarafından; *Uzaktaki Arkadaşlarım, Hepimizin Dünyası, Ülkemiz ve Dünya, Ülkeler Arası Köprüler* üniteleri bu öğrenme alanıyla ilgili olarak görülmüştür. Örneğin Uzaktaki Arkadaşlarım ile ilgili olarak SBÖ2 “*Burada bugün Çin Seddi’nin sadece Çinlilere ait olmadığını, dünyanın ve insanlığın bir malı olduğunu, piramitlerin sadece Mısırlılara ait değil bütün insanlığı ait olduğunu anlatıyoruz. Bu tip bilgilerle öğrenciler orada geçmişte yaşayan insanların yaptıkları eserlerde küresellik katkısı olduklarını anlıyorlar.*” şeklindeki sözleriyle evrenselliğe vurgu yapmıştır. Yine SBÖ2 “*Hepimizin Dünyası ünitesinde Malezya’dan, Amerika’dan, Polonya’dan, Çin’den bütün dünya insanların ve çocuklarının resimleri ile özellikleri konulmuş.. Burada bizden istenen de kazanımlara baktığımızda dünya vatandaşı kavramını geliştirmesi.*” şeklindeki sözleriyle bu ünitenin küresel vatandaşlığı kazandırmaya yönelik olduğunu ifade etmiştir. Bir diğer ünite olan Ülkemiz ve Dünya ünitesi ile ilgili olarak SBÖ20 konularının verilmiş amacının tam küresel vatandaşlık bilincine, sorumluluğu ve sahip insanlar yetiştirmeye yönelik olduğunu düşünmüştür. SBÖ7 ise bu ünite içerisinde uluslararası kültür ve sportif etkinliklerle ilgili bilgilerini edilmesi hedeflenmesi bulunduğunu ifade etmiştir. Bu üniteyle ilgili olarak SBÖ15 “*Sporun, fuarların, festivallerin dünya barışına ve ülkeler arasındaki ilişkileri gelişimine faydalı olacak, ülkemizde yapılan ilgi çekici yarışmaların örnekli görsellerine bulunan bir ünite.*” şeklindeki sözleriyle görüşünü ifade etmiştir. Ülkeler Arası Köprüler ünitesi ile ilgili olarak görüş belirten öğretmenlerden olan SBÖ11 “*Ülkeler Arası Köprüler’de daha çok tarihi konular ağırlıklı ve dolayısıyla dünya barışını tehdit eden unsurların fakında olan ve dünya barışına katkı sağlayan bireyler olarak yetiştirmeye çalışıyorum.*” şeklindeki sözleriyle barış yanlılı olmaya vurgu yapmıştır.

Öğretmenlerin tamamına yakını Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında küresel vatandaşlıkla **ilgili kazanımların oluşturulmuş** olduğunu vurgulamıştır. Örneğin SBÖ11 “*Küresel vatandaşlık eğitimine dair kazanımların belli ünite konularında yer aldığını ve bu kazanımlar doğrultusunda dünya barışını tehdit eden unsurların fakında ve dünya barışına katkı sağlayan bireyler olarak yetiştirmeye çalışıyoruz.*” şeklindeki sözleriyle barış yanlılı olmanın

kazandırılmasının hedeflendiği belirtmiştir. Bu konuda görüş belirten SBÖ16 “*Mesela belli bir müfredat doğrultusunda küresel vatandaşlığa değinen bazı kazanımlarımız, etkinliklerimiz var. Demokrasinin ilkelerini sevmesi, devletimize karşı sorumluluklarımızı yerine getirmesi, sosyal ve siyasi alanda adaletli ve faal olması, yine doğru ve dürüst davranarak gibi birçok daha sorumluluk kazandırılmaya çalışılıyor diyebilirim.*” şeklindeki sözleriyle dersin küresel vatandaşlık eğitim sürecini içerdiğini belirtmiştir.

İlgili konuların 2005 MEB Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda yer alan **Güç, Yönetim ve Toplum** öğrenme alanındaki belli konularda verilmiş olduğunu belirten öğretmenler Demokrasinin Serüveni ünitesi üzerinde durmuşlardır. Örneğin SBÖ14 “*Demokrasinin Serüveni ünitesinde Günümüzün en çağdaş ve en son model sistemi olan demokrasinin tarihinden tarihsel bir perspektifle bahsediyor. Bu da vatandaşların, dünyanın gidişatı hakkında bir sorgulama, bir bilgi sahibi olmasını ve geleceğe dair öngörülerde de bulabilmesini veya düşünce aksiyonları geliştirebilmesini sağlıyor.*” şeklindeki sözleriyle bu üniteye dünyanın işleyişini anlama yeterliğinin ele alındığına atıfta bulunmuştur. Benzer görüşte olan SBÖ7 de evrensel değerleri rahatlıkla benimseyebilmede bu ünitenin önemi olduğunu belirtmiş ve “*Dünyada barış ve hayatı tehdit eden etkenler ve sorunların çözümüne yönelik bilinç kazanması yönünde öğrencilerin aktif rol oynamaları hedefleyen bir yapısı var.*” şeklindeki sözleriyle dünya barışına katkısı olma, barış yanlısı olma ve sorun çözümünde aktif rol alma yeterliklerinin kazandırılmaya çalışıldığına vurgu yapmıştır.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaşlık Öğretimine Dair Öz Değerlendirmeleri

Araştırmanın bir diğer alt amacı kapsamında öğretmenlerden “*Kendinizi Sosyal Bilgiler öğretmeni olarak küresel vatandaşlığı öğretmek için alan bilgisi ve mesleki bilgiler açısından hazır ve yeterli hissediyor musunuz?*” sorusu dahilinde küresel vatandaşlık öğretimine dair öz değerlendirmelerini yapmaları istenmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin küresel vatandaşlık öğretimine dair öz değerlendirmelerinin; yeterli, kısmen yeterli ve yetersiz olmak üzere üç alt temada toplandığı belirlenmiştir. Buna yönelik öz değerlendirmeler ve görüş belirten öğretmenler Tablo 18’de özetlenmiştir.

Tablo 18

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaşlık Öğretimine Dair Öz Değerlendirmelerine İlişkin Görüşleri

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaşlık Öğretimine Dair Öz Değerlendirmeleri	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Yeterli	SBÖ4, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ17
Kısmen Yeterli	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ5, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ18
Yetersiz	SBÖ3, SBÖ6, SBÖ19, SBÖ20

Tablo 18’de de görüldüğü üzere öğretmenlerin yarısı küresel vatandaşlık öğretimine dair kendilerini yeterli olarak ifade etmişken bir kısmı kendini kısmen yeterli gördüğünü ve diğer kısmı ise kendini yetersiz gördüğünü ifade etmiştir.

Küresel vatandaşlık öğretimine dair kendini yeterli gören öğretmenlerden SBÖ8 *“Kendimi çok yeterli hissediyorum. Çünkü ben milli ve evrensel belli konularda çok hassas yetiştirilmiş bir çocuktum ve bu aldıklarımı Kadınıma da vermeye çalışıyorum. Derslerimde de önce kendi ülkeme hizmet eden ve sonra küresel vatandaşlığa hizmet eden çok sayıda çalışma yapıyorum.”* şeklindeki sözleriyle kendini yeterli görmesini aldığı eğitime ve küresel vatandaşlık eğitim sürecinde çok sayıda kullandığı yöntem-tekniklere ve yaptığı çalışmalara dayandığını ifade etmiştir. SBÖ8 ile benzer görüşte olan SBÖ11 mümkün olduğunca her konuda kendimi yetiştirmeye çalıştığımı belirtmiş ve *“Bu anlamda gündemi çok sık takip ederim, sürekli takip ederim, bu konudaki dergileri takip ederim. Örneğin yayınları takip ederim, internetten araştırma yaparım. Dünyada olup biteni, hep böyle takip eden ve bunu yorumlayan, sorgulayan bir insan olmaya çalışıyorum.”* şeklindeki sözleriyle kendini yeterli görmesini yaptığı çalışmalara dayandığını ifade etmiştir. SBÖ7 *“Kendimi hazır ve yeterli hissediyorum ama bu tek ayaklı olacak bir şey değil eğitim. Bu yüzden diğer paydaşların da buna destek vermesi gerekiyor. O yüzden ben tek başıma yeterli olabilir miyim, kesinlikle olamam ama olmaya gayret ediyorum.”* şeklindeki sözleriyle kendini her ne kadar yeterli olarak ifade etse de kendini geliştirmeye devam edeceğini belirtmiştir.

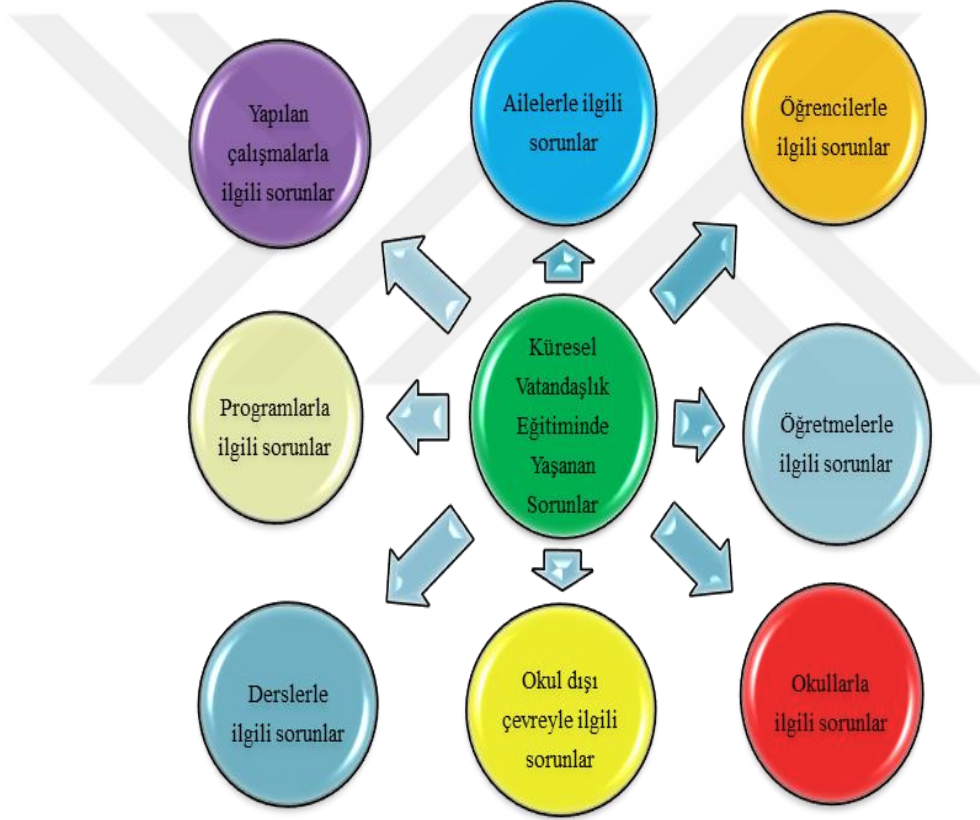
Küresel vatandaşlık öğretimine dair kendini kısmen yeterli gören öğretmenlerden olan SBÖ2 *“Her ne kadar 20 yıllık deneyimim olsa da her geçen gün kendimi daha çok yetiştirmeye çalışma ihtiyacı hissediyorum. Çünkü özellikle bilgi teknoloji çağında kendini geliştirmezsen geri kalırsın. Yetiştirdiğimiz*

çocuklar bazı konularda bizden daha iyi. O yüzden onların gerisinde kalmamak lazım.” şeklindeki sözleriyle kendini kısmen yeterli görmesini hızla gelişen teknolojik koşullar karşısındaki konumuna bağlamıştır. Bu konuda görüş belirten diğer öğretmen olan SBÖ1 yeterli olmak için çok donanımlı olmanın ve küresel vatandaşlık öğretimine gerçekten odaklanmak gerektiğini belirttikten sonra *“Derslerde elimizden geldiğince uygulama çalışıyorsak da tam manasıyla yeterli hissetmiyorum. Neden hissetmiyorum dersiniz, çünkü yapılabilecek çok şey var teknik var yöntem var, zamanımız az ve tamamen küresel vatandaşlık eğitime yönelik nokta atışı bir çalışma şu ana kadar yapamadım.”* şeklindeki sözleriyle ders saatlerinin yetersizliğe ve küresel vatandaşlık öğretimine yönelik olarak isteksiz oluşuna değinmiştir. SBÖ5 *“Kendimi küresel vatandaşlık öğretmede yeterli hissediyorum Çocuklara örnek olmak istiyorum. Yere çöp atan öğrenci gördüğümde Bunu sen al değil de ben kendim alarak çocuğa örnek olup bir daha atmamasına çalışıyorum. Alan bilgisi konusunda ben dahil bütün öğretmenlerimizin yeterli değiliz.”* şeklindeki sözleriyle kendini mesleki olarak yeterli görürken alan bilgisi olarak yetersiz gördüğünü belirtmiştir. SBÖ5’in tersine SBÖ12 *“1 yıllık öğretmen olduğum için mesleki tecrübe olarak biraz eksikim diyebilirim ama alan bilgisi olarak Pamukkale Üniversitesi gibi bir üniversiteden geldiğim için temelim iyidir. Yani kısmen yeterli olarak görüyorum.”* şeklindeki sözleriyle kendini mesleki olarak yetersiz görürken alan bilgisi olarak yeterli gördüğünü belirtmiştir.

Küresel vatandaşlık öğretimine dair kendini yetersiz olarak değerlendiren öğretmenlerden olan. SBÖ3 *“Ben kendimi yeterli görmüyorum. Tabi ben kendimi bireysel olarak geliştirmek için kitaplar okuyor, eğitim seminerlerini takip ediyor, TV programlarına denk geldiğimde mutlaka izliyorum. Kendimi de bireysel olarak geliştirmeye devam ediyorum.”* şeklindeki sözleriyle kendini yetersiz gördüğünü ifade etmiştir. SBÖ6 bu yetersizliğe bir sebep olarak üniversitelerin teori basamağında iyi fakat uygulama basamağında yetersiz kalmasını gördüğünü ifade etmiştir. SBÖ19 *“Şimdi öğretmen, kendini hiçbir zaman yeterli görmemeli. Çünkü araştırma ve geliştirme, yeniliklere açık olmalı. O yüzden ben kendimi hiç bir şekilde küresel vatandaşlık bilincine sahip olarak hiçbir konuda yeterli görmüyorum.”* şeklindeki sözleriyle yetersizliğini dile getirmiştir.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Göre Küresel Vatandaşlık Eğitiminde Yaşanan Sorunlar

Araştırmanın problemleri kapsamında öğretmenlerin okullarda ve Sosyal Bilgiler derslerinde küresel vatandaşlık eğitiminin gerçekleştirilmesine dönük yaşanan/yaşanabilecek sorun ve engelleri belirlemeleri istenmiştir. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda; *ailelerle ilgili sorunlar*, *öğrencilerle ilgili sorunlar*, *öğretmenlerle ilgili sorunlar*, *okullarla ilgili sorunlar*, *okul dışı çevreyle ilgili sorunlar*, *derslerle ilgili sorunlar*, *programlarla ilgili sorunlar* ve *yapılan çalışmalarla ilgili sorunlar* olmak üzere sekiz boyutta bu sorunlar ele alınmıştır (Şekil 13).



Şekil 13. Küresel vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlara yönelik bulgular

Aileler ile ilgili sorunlar

Araştırmada görüşme yapılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tamamı küresel vatandaşlık eğitimi sürecinde yaşanan aileler ile ilgili sorunlara ilişkin görüş belirtmişlerdir. Bu doğrultuda aileler ile ilgili sorunlar ve görüşler Tablo 19'da özetlenmiştir.

Tablo 19

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaş Eğitiminde Yaşanan Ailelerle İlgili Sorunlara İlişkin Görüşleri

Küresel Vatandaş Eğitiminde Ailelerle İlgili Yaşanan Sorunlar	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Ailelerin küresel bilinç ve duyarlılık düzeyi	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
Ailelerin sosyo-ekonomik düzeyi	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
Ailelerin olumsuz önyargıya sahip olmaları	SBÖ 2, SBÖ 3 SBÖ 16, SBÖ 18
Ailelerin eğitim düzeyi	SBÖ 2, SBÖ 16, SBÖ 17, SBÖ 19
Ailenin çocuğunu yetiştirme tarzı	SBÖ 15

Tablo 19’da görüldüğü gibi ailelerden kaynaklı nedenlerle küresel vatandaşlık eğitiminde sorunlar yaşandığını dile getiren öğretmenlerin tamamı **ailelerin küresel bilinç ve duyarlılık düzeylerinin** önemli olduğu ve yeterli küresel bilinç ve duyarlılığa sahip olmayan ailelerin oluşunun çocukların iyi birer küresel vatandaş olarak yetiştirilmesini engellediği görüşünde hemfikirdir. Örneğin bu yönde görüş bildiren öğretmenlerden SBÖ2 “*Ailelerimizin bize yardımcı olması lazım. Aileden küresel bilinç anlayışıyla öğrenci gelmeyince olmuyor. Dünya vatandaşlığı bilincinin ailede kazandırılması için biz zorluyoruz. Yani çocukların iyi bir küresel insan olma bilincine kavuşturmak için biz elimizden geleni yapıyoruz ama ailenin bu konuda destek sınırlı.*” şeklindeki sözleriyle SBÖ1 ise “*Küresel boyut noktasında aileler bilinçsizler ve duyarlısırlar. Küresel bilgilerin nerde ve nasıl kullanabileceği noktasında bilinçsizler.*” şeklindeki sözleriyle ailelerin küresel bilinç ve duyarlılık düzeylerinin önemli olduğunu ancak ailelerin küresel bilinç ve duyarlılık düzeylerinin yetersiz olduğunu ve yeterli küresel bilinç ve duyarlılığa sahip olmayan ailelerin çocuklarına da bunu aktaramadığını belirtmişlerdir.

Yine öğretmenlerin tamamına yakını, **ailelerin sosyo-ekonomik düzeyinin** düşük olmasının da çeşitli açılardan öğrencilerin küresel vatandaş olarak eğitilmesini olumsuz etkilediği görüşündedir. Bu öğretmenlere göre ailelerin sosyo-ekonomik düzeyi daha düşük ailelere mensup öğrencilerin eğitim ortamındaki hazırbulunuşluk düzeyleri de düşüktür. Öte yandan öğretmenlere göre bu ailelerde söz konusu bilinç de düşük düzeydedir ve öğrencilere aktarılamamaktadır. Bu konuda görüş bildiren öğretmenlerden olan SBÖ4

“Ailelerden ekonomik durumu zayıf ailenin çocuğunun geldiği ortam ve durumları farklı. Ekonomik olarak tatmin olmamaları dolayısıyla ailenin bu küresel vatandaşlık konularında tutumu onların hazır bulunuşlukları da olumsuz etkileniyor.” şeklindeki sözleriyle ailelerin ekonomik düzeyinin düşük olmasının küresel vatandaşlık eğitimi için bir engel oluşturduğunu dile getirmiştir.

Bazı öğretmenler kimi **ailelerin** küresel vatandaşlık bilinci kazandırmaya **yönelik olumsuz önyargılara sahip** olduklarını ifade etmiştir. Örneğin SBÖ18 “Okulumuzdaki bu mülteci öğrenciler bizim küresel vatandaşının kazandırılması açısından çıkan engellere minyatür bir örnek. En başta aileler bunu öğrencilerden önce problem edinmiş ve Bu da öğrencilerin davranışlarına yansıyor. Aileler Türkçe’yi bilmeme, uyumsuzluk durumları ve maddi-kültür farkından mültecilere iyi gözle bakmıyorlar.” şeklindeki sözleriyle ailelerin küresel vatandaşlık bilinci kazandırmaya yönelik sahip oldukları önyargıların eğitim ortamını da olumsuz yönde etkilediğini belirtmiştir.

Ailelerin çocuklarını yetiştirme tarzlarının da öğrencilerin eğitilmesinde bir engel olduğunu ifade eden öğretmenler ise özellikle öğrencilerin günümüzde aileleri tarafından aşırı şekilde şımartıldığını, aileleri tarafından sorumsuz yetiştirildiğini, bu nedenle öğrencilerin küresel sorumluluk bilincinin gelişmediğini ve yapılan çalışmalara da ilgisiz kaldıklarını belirtmiştir. Bu öğretmenlerden biri olan SBÖ15 öğrencilerin günümüzde aileleri tarafından aşırı şekilde şımartıldığını belirttikten sonra şu sözleri söylemiştir:

Artık ben yazıları da bakıyorum da ben çocukların küresel olarak okuma ve yazma özürü olduğunu görüyorum. Çünkü çocuk evde ailesinden bunu görmüyor. Evde televizyon bakıyor cep telefonuna bakıyor ve başını oradan kaldırmıyor. Yani ben mesleğim ilk yıllarını arıyorum. 56 kişilik sınıflarda haritanın başına geçtim miydi çıt çıkmazdı, herkes ne olur bir daha anlatsın diye bakardı. Model bizdik. Şimdi öğretmen tahtaya sırtını dönsün de sıranın altında mesaj yazacağım diye uğraşiyor. Yani adamlar telefon satacaklarmış, neymiş iletişim özgürlüğü sınırlandırılmamış. Peki benim eğitim özgürlüğüm ne olacak? Ders yaptırıyor çocuklar ders dinlemiyorlar.

SBÖ15 bu sözleri aile tutumları ve bunun da öğrencilere yansımaları sonucunda zaman içinde öğretmenlik mesleğinin değerini koruyamadığı ve itibarsızlaştığına da vurgu yapması yönüyle de önemlidir.

Ailelerden kaynaklı sorunlar çerçevesinde **ailelerin eğitim düzeyini** vurgulayan öğretmenlerden biri olan SBÖ19 “Ailelerin eğitim düzeyi de sorunlu.

Eğer eğitim düzeyleri iyi olsa farklılıklara saygı duyma, bizim gibi düşünmeyene hoşgörülü yaklaşma, karşıdaki insana değer verme, bunları kazandığınız zaman diğer insanları düşünebilme, empati kurabilmeyi de çocuklarına kazandırabilirler.” şeklindeki sözleriyle ailelerin eğitim seviyesinin düşük olmasının bazı küresel vatandaşlık yeterliklerini kazandırmaya engel oluşturduğunu vurgulamıştır.

Öğrenciler ile ilgili sorunlar

Araştırmada görüşme yapılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tamamı küresel vatandaşlık eğitimi sürecinde yaşanan öğrenciler ile ilgili sorunlara ilişkin görüş belirtmişlerdir (Tablo 20). Bu kapsamda öğretmenler, *öğrencilerin bilinçsiz olması, öğrencilerin isteksiz ve ilgisiz olmaları, kişisel duyarsızlıkları, ekonomik ve küresel açıdan okuryazar olmayışı ve olumsuz kişilik özellikleri* şeklinde öğrencilerden kaynaklı sorunları vurgulamıştır.

Tablo 20

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaş Eğitiminde Yaşanan Öğrencilerle İlgili Sorunlara İlişkin Görüşleri

Küresel Vatandaş Eğitiminde Öğrencilerle İlgili Yaşanan Sorunlar	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Öğrencilerin bilinçsiz ve duyarsız olmaları	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5,SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
İsteksizlik ve ilgisizlik	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5,SBÖ6, SBÖ7, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
Öğrencilerin küresel açıdan okuryazar olmayışı	SBÖ 1, SBÖ 4, SBÖ 5, SBÖ 6, SBÖ 14, SBÖ 19
Öğrencilerin olumsuz kişilik özellikleri	SBÖ18

Öğretmenler, öğrencilerle ilgili sorunlar kapsamında özellikle **öğrencilerin bilinçsiz ve duyarsız olmasını** dile getirmiştir. Örneğin SBÖ4 “*Çocuklar çevresindeki olaylara karşı ve dünyadaki olaylara karşı duyarsız. Olaylara aldırmayıp konuşmuyor, düşüncesini söylemeyen insanlar olmuşlar. Eee böyle olunca da küresel vatandaş olmalarından nasıl söz edebiliriz?*” şeklindeki sözleriyle kişisel duyarsızlığının küresel vatandaşlığın önünde bir engel olduğuna vurgu yapmıştır. Benzer görüşte olan SBÖ14 “*Genel olarak öğrenciler bizden ve toplumdan daha hazır diyebilirim. Fakat bazısı küresel vatandaşlığa karşı bilinçsiz ve duyarsız, ayrıca da küresel açıdan okuryazar değil. Bunları sadece doğru yönlendirelim, çocuğun kalbine dokunabilelim onu nasıl harekete*

geçirebilirim diye çabalayalım yeter ki.” şeklindeki sözleriyle kişisel duyarsızlığın giderilmesinde toplum ve öğretmenin rolünün önemini dile getirmiştir.

Öğretmenlere göre öğrenciler günlük yaşamlarında küresel vatandaşlık değer ve becerileri konusunda bilinçsizdir ve olumsuz davranışlar sergilemektedir. Bu nedenle gerekli yeterliklerin kazandırılmasında başarılı olunamamaktadır. Bu öğretmenlerden biri olan SBÖ5’in görüşleri aşağıdaki alıntıdaki gibidir:

Öğrenciler; bilinçsiz, duyarsız ve bazı öğrenciler olumsuz kişilik özellikleri gösteriyor. Öğrenciler küresel vatandaş olma konusunu kavramada yetersiz. Aileden farklı olarak geldikleri için her bir öğrencinin kültürü, yaşayış tarzı farklı ve birbirlerinin kültürlerine saygı duymuyorlar. Bunlara örnek olarak en basitinden Suriyeliler var Kütahya’da. Bu Suriyelilerin giyimlerini kuşamları, yemeklerini, yemek yeme şekillerini, ailesiyle olan münasebetlerini çocuklar dışarıdan gördüklerinde bunu yadırgıyorlar. Yani farklı kültürlerle hiçbir hoşgörü değeri yok.

SBÖ5’in bu sözleri öğrencilerin bilinçsiz olması nedeniyle küresel vatandaşlık yeterliklerinden olan empati yeteneğine sahip olma, farklılıklara saygı duyma ve değer verme ve önyargılarından arınmayı gösteremedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin neredeyse tamamı tarafından vurgulan bir diğer engel durumu da öğrencilerin küresel vatandaşlığa yönelik çalışmalara **ilgisiz ve isteksizliği** olmuştur. Bu yönde görüş bildiren öğretmenlerden olan SBÖ15 *“Bizim sıkıntımız çocuklarımız okumuyorlar, isteksizlik ve ilgisizler. Küresel vatandaşlık eğitimi için hazır olarak gelmiyorlar. Şimdi bu konu ve diğer konularla ilgili ön hazırlık yapmakta çocuklar zorlanıyorlar ve tekrarı da biz yaptırıyoruz zorlamakla.”* şeklindeki sözleriyle öğrencilerin ilgisiz ve isteksiz oluşlarına değinmiştir.

Öğrencilerin **küresel açıdan okuryazar olmadığını** belirten öğretmenlerden olan SBÖ19 *“Öğrenciler küresel açıdan okuryazar değil ve bu yüzden teknoloji ve bilimde dünyayı takip edemiyorlar ve küresel çapta vatandaşlık bilincine sahip vatandaş olarak yetişmiyorlar.”* şeklindeki sözleriyle küresel açıdan okuryazar olmanın küresel vatandaşlık bilincine sahip olmadaki önemini belirtmiştir. Yine SBÖ11 *“Şimdi en büyük problem tabii dünya gündeminde olup bitenler. Ama maalesef, öğrencilerin ve toplumun hala birçoğu*

araştırmayı bilmiyor, gündemi takip etmiyor ve ileriye dönük çıkarımlar yapamıyor, basit şeylere takılıp kalıyor ve dolayısıyla eleştiren, sorgulayan pek fazla kesim yok hala.” şeklindeki sözleriyle küresel açıdan okuryazar olmanın eleştirel düşünme ve küresel ve güncel gelişmeleri takip etme yeterliliğiyle ilişkisine vurgu yapmıştır.

Öğrencilerin **olumsuz kişilik özellikleri göstermesinin** küresel vatandaşlığa yönelik çalışmalara katkılarını etkilediğini belirten öğretmenlerden olan SBÖ18 “Okulumuzdaki bazı Türk öğrenciler, mülteci öğrencileri maddi problemler, dil ve sosyal yaşam olarak uyum sorunu nedeniyle aşağılayıcı ve dışlayıcı tavırlar sergiliyorlar. Bu tek taraflı değil. Mülteci ve Türk öğrenciler olarak iki tarafın birbirine karşı önyargılar var. Bunu aşmakta zorlanıyorum.” şeklindeki sözleriyle görüşünü belirtmiştir.

Öğretmenler ile ilgili sorunlar

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin tamamı küresel vatandaşlık eğitimi sürecinde yaşanan öğretmen kaynaklı sorunlara yer vermişlerdir (Tablo 21).

Tablo 21

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaş Eğitiminde Yaşanan Öğretmenlerle İlgili Sorunlara İlişkin Görüşleri

Küresel Vatandaş Eğitiminde Öğretmenlerle İlgili Yaşanan Sorunlar	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Yoğun ders yükleri	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
Uygulamalı çalışmaların zorlukları	SBÖ1, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ11, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ 15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
Öğretmenlerin olumsuz kişilik özellikleri	SBÖ1, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ10, SBÖ14, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18
Öğretim dışındaki yükler	SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ12, SBÖ14, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ19
Öğretmenlerin öğretim açısından yetersiz oluşu	SBÖ8, SBÖ12
Öğretmenlerin yeterli küresel duyarlılığa sahip olmaması	SBÖ3, SBÖ12

Tablo 21’de de görüldüğü üzere öğretmenlerle ilgili sorunları dile getiren öğretmenlerin hepsi öncelikle çok yoğun ders yüküne sahip olduklarını ve uygulamalar için yeterli zamana sahip olmadıklarını ve genelde programı yetiştirme kaygısı içine düştüklerini belirtmektedir. Bunlarla birlikte yapılan

uygulamalı çalışmalar bürokratik işlemler ile planlama ve uygulamadaki zorluklar nedeniyle istenmedik külfetler oluşturmakta ve öğretmenlerin olumsuz kişilik özellikleri, yapılan çalışmalara katılmaya yönelik isteksizlikleri, evrak işi gibi öğretim dışı yüklerinin fazlalığı, öğretmenlerin yetersiz oluşu ve yeterli küresel duyarlılığa sahip olmamaları diğer sorunlar olarak vurgulanmıştır.

Yoğun ders yüküne sahip olduklarını belirten öğretmenlerden olan SBÖ13 *“En büyük sorunlarımızdan biri de yoğun ders programına sahip oluşumuzdur. Örneğin küresel vatandaşlıkla ilgili bir istasyon tekniği çalışması yaptırmak istiyorsanız mevcut yoğunluk içinde bir sürü hazırlık yapmak ve dersin iki saatini mutlaka ayırmak zorundasınız. Bunu da zar zor yapıyoruz ”* şeklindeki sözleriyle uygulamalar için yeterli zamana sahip olmadıklarını ve bu uygulamaların emek gerektiren bir uğraş olduğunu ifade etmiştir. **Uygulamalı çalışmaların zorluklarını** vurgulayan öğretmenler ise özellikle ilgili çalışmaların çok zaman alması, emek gerektirmesi ve yaşanan bürokratik engeller üzerine odaklanmıştır. Örneğin SBÖ19 özellikle bürokratik işlemlere dayalı engellerden söz ederek görüşünü açıklamıştır. SBÖ 19’un görüşleri aşağıdaki alıntıdaki gibidir:

Bizim sistemin içerisinde, diyelim ki uygulamalı çalışma olarak bir yere gezi yapılacak, evrak ve prosedürlere takıldıkları için çok fazla sorun oluyor. Ben buradan öğrencimi alıp da ders sırasında izin almadan veya prosedürü yapmadan bir yere götüremiyorum veya belli zamanda benim programım uymuyor. Gitsek de müze kapalı oluyor gitmek istediğimiz vakitlerde.

Bazı öğretmenler **öğretmenlerin olumsuz kişilik özelliklerinden** söz etmiştir. Bu öğretmenlere göre söz konusu olumsuz kişilik özelliklerine sahip öğretmenler özellikle empati gibi kimi insani değerlerden yoksun ve önyargılı bireylerdir. Bu durum küresel vatandaşlığın özünü ters düşmektedir. Bunu belirten öğretmenlerden olan SBÖ18’in görüşleri aşağıdaki alıntıdaki gibidir:

Sizinle farklı bir kurumda yaşadım bir olayı paylaşmak istiyorum. Çok acı bir örnek olarak 2012 yılında zümre toplantısının ortasında öğretmenin biri okulda Somalili ve diğer mülteci öğrencileri ve bundan sonra gelecek olan mültecileri sakın okula sokmayın dedi. Ben sözcüğü oldukça dramatik olarak duydum. Bu yüzden öğretmenlerin bu konuda iyi bir eğitim alması lazım, empati duygusunun yüksek olması lazım, insani değerlere sahip olması lazım ve önyargılardan uzak olması lazım

Son olarak kimi öğretmenler **küresel vatandaşlık için gerekli öğretim becerileri açısından yetersiz öğretmenler** ve yine öğretmenlerin kendilerinin de

yetersiz küresel bilinç ve duyarlılıkta olmasından dolayı sorunlar yaşandığı ifade etmişlerdir. Örneğin SBÖ8 “*Öğretmenim bu konuda öncelikle yetişmesi lazım ki öğrenciye bir şey verirsin. Yani öğretmenler yetersiz kalıyor. Bu yüzden çocukların küresel vatandaş olarak yetişmesini beklemek de doğru olmaz.*” şeklindeki sözleriyle öğretmenlerin bu konuyu öğretmede yetersiz olduklarını belirtmiştir.

Okullarla ilgili sorunlar

Küresel vatandaşlık eğitimi sürecine yönelik okullarla ilgili bu sorunlar ve ilgili görüş bildiren öğretmenler Tablo 22’de sunulmuştur.

Tablo 22

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaş Eğitiminde Yaşanan Okullarla İlgili Sorunlara İlişkin Görüşleri

Küresel Vatandaş Eğitiminde Okullarla İlgili Yaşanan Sorunlar	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Altyapı yetersizliği	SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5,SBÖ6, SBÖ7, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
Yeşil alanların az olması	SBÖ8, SBÖ 11
Zaman ve maliyet engelleri	SBÖ1, SBÖ 10

Tablo 22’de görüldüğü gibi okullarla ilgili sorunlardan söz eden öğretmenlerin çoğunluğun öncelikle okulların küresel vatandaşlık eğitimine **yönelik altyapı/fiziki yetersizliklerinden** söz etmiştir. Örneğin mevcut okulların binalardan ibaret olduğunu ve küresel vatandaşlığa yönelik olarak gerçekleştirmek istediği çalışmalara uygun ortamların bulunmadığını, materyallerin yetersiz olduğunu belirten SBÖ10’un görüşleri aşağıdaki alıntıdaki gibidir:

Bizim okul mantığımız ve okul kavramımızın yapısıyla benim düşündüğüm ifade ettiğim yapı birbirini tutmuyor. 24 tane dersliği olduğu için ne kadar güzel bir okul diyoruz. Bizde derslik kavramı okulun iyi olduğunu gösteren bir şey olmuş. İki spor salonu var mı, öğrencinin yaratıcılık becerilerini sergileyebileceği bir tiyatro salonu var mı bunlara bakılmıyor. 21 yüzyılda sen bunu 4 katlı bir okulda veriyorsun, araç gereç olarak küresel vatandaşlığı anlatırken dersaneler buluyorsunuz binada vermeye çalışıyorsun. Bizim okulumuz daha geçen sene yapıldı araç gereç olarak daha akıllı tahtalar henüz gelmediği için bilgisayarlar vasıtasıyla biz dergiler gibi şeyleri kullanabiliyoruz. 5.sınıflarda bilim çocuk dergileri çocuk dergileri var malum ve biz bunları zaman zaman değerlendiriyoruz. Yorumlamaları, farklı bilgilere ulaşmaları, dünyayı tanımaları için yapıyoruz

Kimi öğretmenler ise okullarla ilgili sorunlar kapsamında **yeşil alanların az olmasını** ve **zaman/maliyet engellerini** küresel vatandaşlık eğitimini etkileyen sorunlar olarak ifade etmiştir. Örneğin SBÖ8 “*Fizyolojik durumla alakalı bir şey söyleyeyim ben. Küresel vatandaşlıkla ilgili olarak çevreyi korumaya dönük bir etkinlik yapacağım ama bahçede yeterli yeşil alan yok futbol sahamız bile betondan.*” şeklindeki sözleriyle altyapı/fiziki yetersizliklerle beraber yeşil alanların az olmasının kendisi için bir engel olduğunu belirtmiştir. SBÖ1 ise “*Diğer uygulamaların fazla oluşu zaman noktasında ve maliyet noktasında bazı sorunlar ortaya çıkabiliyor.*” şeklindeki sözleriyle küresel vatandaşlık eğitiminde zaman ve maliyet yükünü dile getirmiştir.

Programlarla ilgili sorunlar

Öğretmenlerin görüşlerine göre küresel vatandaşlık eğitiminde başarısız olunmasının etkili olan program kaynaklı sorunlarda bulunmaktadır. İlgili sorunlar ve görüş bildiren öğretmenler Tablo 23’te sunulmuştur.

Tablo 23

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaş Eğitiminde Yaşanan Programla İlgili Sorunlara İlişkin Görüşleri

Küresel Vatandaş Eğitiminde Programla İlgili Yaşanan Sorunlar	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Programların çok yoğun olması	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
İlgili konuların program sonuna alınması	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
Yetersiz olması	SBÖ3, SBÖ5, SBÖ11

Tablo 23’te de görüldüğü gibi öğretmenler programla ilgili sorunlar kapsamında öncelikle **programın çok yoğun olmasını** dile getirmiştir. Daha önce öğretmenler tarafından vurgulanan zaman yetersizliği ve program yetiştirme kaygısıyla paralel ve birbirini destekler nitelikte ele alınabilecek bu bulguya göre öğretmenler zaten programın çok yüklü olduğunu, bu programı yetiştirmekte zorlandıklarını ve bunun sonucu olarak programı yetiştirme kaygısıyla küresel vatandaşlık eğitiminde gereken uygulamalı çalışmalara yer veremediklerini aktarmışlardır. Bu öğretmenlerden biri olan SBÖ11 “*Şimdi bir kere zaten Sosyal Bilgiler dersinde bizim en büyük problemimiz yıllardır bu müfredatın yoğunluğu.*”

Çünkü Sosyal Bilgiler dersi diğer konuların yoğunluğundan dolayı kesinlikle öğrencilerle bu konuda uygulama yapmak için yetersiz. Yetersiz olduğu için de içerisindeki ilgili üniteler sık kalıyor.” şeklindeki sözleriyle yoğun program içinde küresel vatandaşlıkla ilgili konulara yeteri kadar yer verilmediğine vurgu yapmıştır.

Yine öğretmenlerin tümü tarafından dile getirilen program kaynaklı bir başka sorun **ilgili konuların program sonuna alınmasıdır**. Örneğin SBÖ1 *“Küresel vatandaşlıkla ilgili üniteler yılsonuna bırakılmış ve bunlar için sadece birkaç hafta ayrılmış. Böyle olunca şu anda Ramazan Ayı’nda olan çocukların bazıları derse gelemeyeceğini düşünürsek ve yazılardan sonraki süreci katarsak konuları işlemekte bazı sıkıntılar oluyor ve konuları yüzeysel işliyoruz.”* şeklindeki sözleriyle programda ilgili konuların programın en sonunda verildiğini, zaten programı yetiştirmekte zorlandıklarını, bu yüzden sonda kalan konuları yüzeysel olarak işlediklerini ifade etmiştir.

Kimi öğretmenler tarafından, programın küresel vatandaşlık eğitimi ile ilgili **programın yetersiz oluşu** da bir sorun olarak dile getirilmiştir. Örneğin SBÖ3 *“ (...) Küresel vatandaşlıkla ilgili yapılan uygulamalar yaşama dönük değil diye düşünüyorum. Sadece sözde değil, dilde değil çocukların yaşamda uygulaması sağlamak gerekiyor ki kalıcılığı olsun diye düşünüyorum.”* şeklindeki sözleriyle programın özellikle uygulama olarak yetersiz olduğunu belirtmiştir.

Derslerle ilgili sorunlar

Araştırmaya katılan öğretmenler küresel vatandaşlık eğitiminde derslerle ilgili sorunlardan söz etmiştir (Tablo 24).

Tablo 24

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaş Eğitiminde Yaşanan Derslerle İlgili Sorunlara İlişkin Görüşleri

Küresel Vatandaş Eğitiminde Derslerle İlgili Yaşanan Sorunlar	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Ders süresinin yetersiz olması	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
Derslerin teorik düzeyde kalması	SBÖ 6, SBÖ 12, SBÖ 13, SBÖ 16
Uygulamalı çalışmaların çok az olması	SBÖ 6, SBÖ 13, SBÖ 14, SBÖ 16
Ders kitapları yetersiz	SBÖ7

Tablo 24'te görüldüğü gibi tüm öğretmenler **ders süresinin yetersiz olmasını** dile getirmişleridir. Örneğin SBÖ7 “*Küresel vatandaşlık konuları için ders saatleri asla yeterli değil Ne yazık ki Milli Eğitim bize çok az bir süre veriyor. Ama buna karşın bizim küresel vatandaşlığa dair işlememiz gereken bir sürü konu, uygulama ve kazanımımız var.*” şeklindeki sözleriyle ders süresinin uygulamalı çalışmalar yapılabilmesi için yetersiz olduğunu belirtmiştir. SBÖ4 ders kitaplarının neredeyse her yıl değişmesine rağmen bu yetersizliklerin giderilmediğini belirtmiştir. Bu yetersizlikle ilgili çeşitli çalışmalar yaptığını belirten SBÖ17 “*Sesimiz yukarı mercilere gitmiyor. Benden rapor istiyorlar ama 27 senelik meslek hayatımın 15 yılından fazlasında çalıştaylar ve seminerler dönemindeki çalışmalarda vardım. Buralarda çözüme dönük bütün görüşlerimizi alındığı raporlar da oluşturduk ama bunlar işleme koymuyorlar.*” şeklindeki sözleriyle Milli Eğitim Bakanlığı'nın bu noktada eksik kaldığını belirtmiştir.

Derslerle ilgili diğer sorunlar ise öğretmenler tarafından, **derslerin teorik düzeyde kalmasını ve uygulamalı çalışmaların çok az olması** şeklinde sıralanmıştır. Bu öğretmenlerden biri olan SBÖ6 “*Genel olarak yapılmaya çalışılanlar daha çok teorik bilgi verme şeklinde. Ben bunun yetersiz olduğunu ve uygulama basamağı eksik kaldığını düşünüyorum. (...) kitabı bilgilerde yoğun olduğu kadar uygulama basamağında da çalışmaların sayısı artmalı.*” şeklindeki sözleriyle uygulamalı çalışmalara duyulan ihtiyacı belirtmiştir.

Ders kitaplarının yetersiz olduğunu belirten SBÖ17 ise “*Kitaplarımız öğrencilerin algı düzeyine çok uygun değil ve çok yüzeysel yetiştirilmiş konular var çok lüzumsuz doldurulmuş cümleler var. Kimler nasıl ve hangi mantıkla yazıyorsa bilmiyoruz. Yazarlarla resimler arasında bir kopuk var.*” şeklindeki sözleriyle görüşünü belirtmiştir.

Okul dışı çevreyle ilgili sorunlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını okul ve paydaşlarıyla ilgili sorunların yanında okul dışı çevreyle ilgili bazı sorunları da paylaşmışlardır. Buna yönelik bulgular Tablo 25'te özetlenmiştir.

Tablo 25'te görüldüğü gibi öğretmenler küresel vatandaş eğitiminde okul dışı çevreyle ilgili yaşanan sorunları çevredeki olumsuz davranış örnekleri,

merkezi sınav sistemi ve yetkililerin ilgili çalışmaları desteklememesi şeklinde sıralamıştır.

Tablo 25

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaş Eğitiminde Yaşanan Okul Dışı Çevreyle İlgili Sorunlara İlişkin Görüşleri

Küresel Vatandaş Eğitiminde Okul Dışı Çevreyle İlgili Yaşanan Sorunlar	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Çevredeki olumsuz davranış örnekleri	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ19, SBÖ20
Merkezi sınav sistemi	SBÖ 5, SBÖ 6, SBÖ 14
Yetkililerin ilgili çalışmaları desteklememesi	SBÖ 17, SBÖ20

Tablo 25’te de görüldüğü gibi okul dışı çevreyle ilgili sorunlara ilişkin görüş bildiren öğretmenlerin çoğu küresel vatandaşlık eğitimi ilgili bir önemli sorun olarak öğrencinin **çevresindeki** (ailede, okulda, sokakta, televizyonda) **olumsuz davranış örneklerini** dile getirmiştir. Bu öğretmenlere göre öğrenciler çoğu zaman aile üyelerinde, arkadaşlarında ve hatta öğretmenlerinde küresel vatandaşlıkla çelişen davranışlar gözlemlemekte ve bunları örnek almaktadır. Örneğin SBÖ6 “*Evde, anne ve babanın sokakta özellikle arkadaş grubundaki küresel vatandaşlığa ters davranışlarının örnek alınmasının bu süreçte etkili bir engel olduğunu düşünüyorum.*” şeklindeki sözleriyle aile ve yakın çevresindeki tezat davranışa örnek vermiştir.

Kimi öğretmenler **merkezi sınav sistemini** bir engel olarak ifade etmişlerdir. Bu öğretmenlere göre merkezi sınav sistemi nedeniyle öğrenciler her zaman sınav odaklı bir düşünme biçimine sahiptir, sınava yönelik olmayan derslerde yapılan farklı çalışmaları önemsememektedir. Örneğin SBÖ18 “*Öğrenciler beklenti olarak sınav ağırlıklı kaygılara odaklı. Fakat küresel vatandaşlık kazanımlarının mevcut sınav sisteminde ölçüme dahil olmadığı için bu tür çalışmaları önemsemiyorlar.*” şeklindeki sözleriyle merkezi sınav sisteminin varlığının bir engel olduğunu ifade etmiştir.

Son olarak kimi öğretmenler **yetkililerin ilgili çalışmaları desteklememesini** bir sorun olarak dile getirmişlerdir. Örneğin SBÖ1 “*Yetkililerin ilgili çalışmaları desteklememesiyle ilgili olarak genelde okul müdürlerimiz ve Milli Eğitim camiası ile küresel vatandaşlık eğitimiyle ilgili bazı konularda zaman noktasında ve maliyet noktasında dezavantajlardan dolayı bazı olumlu tavırlar takınmayabiliyorlar.*” şeklindeki sözleriyle görüşünü belirtmiştir.

Yapılan çalışmalarla ilgili sorunlar

Yapılan çalışmalar ile ilgili sorunlar ve görüş bildiren öğretmenler Tablo 26’de sunulmuştur.

Tablo 26

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Küresel Vatandaş Eğitiminde Yaşanan Yapılan Çalışmalarla İlgili Sorunlara İlişkin Görüşleri

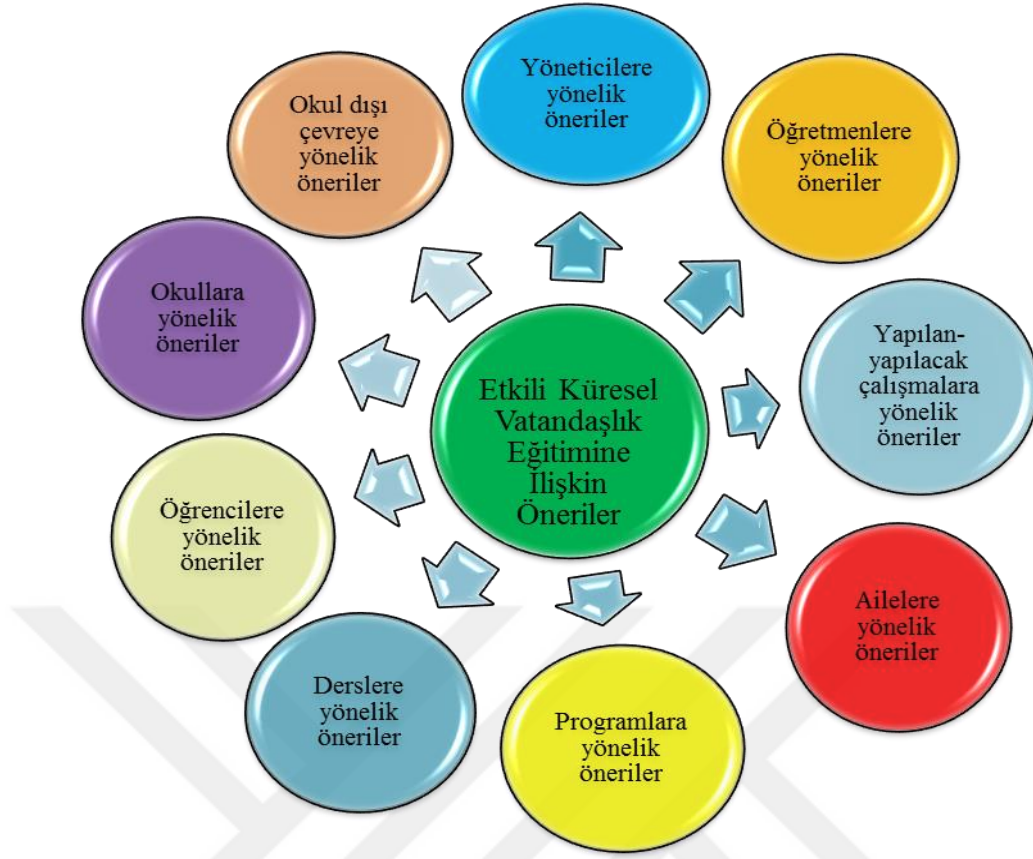
Küresel Vatandaş Eğitiminde Yapılan Çalışmalarla İlgili Yaşanan Sorunlar	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Yapılan çalışmalarda süreklilik sağlanamaması	SBÖ1, SBÖ7
Çalışmaların MEB zorlamasıyla yapılması	SBÖ7

Tablo 26’da görüldüğü gibi kimi öğretmenler tarafından, yapılan çalışmalara ilişkin olarak **yapılan çalışmalarda süreklilik sağlanamaması** ve **çalışmaların MEB zorlamasıyla yapılması** sorunlar söz konusudur. Bu öğretmenlerden biri olan SBÖ7 “*Aslında bakarsanız Milli Eğitim’in zorlamasıyla müfredatta yer aldığı için bu konuların işlenmesine gayret gösteriyoruz. Çünkü amacımız zaten sadece Milli Eğitim’in bize verdiği ve bizim öğrencilere vermemiz gereken şeyleri vermek. Bu da çalışmaların anlık olmasına neden oluyor.*” şeklindeki sözleriyle görüşünü ifade etmiştir.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Etkili Küresel Vatandaşlık Eğitimine İlişkin Önerileri

Araştırmanın alt amaçları kapsamında etkili bir küresel vatandaşlık eğitimine yönelik yapılması gerekenler ve karşılaşılan sorunlara yönelik ne gibi çözüm önerileri sunabilecekleri öğretmenlere sorulmuştur (Şekil 14).

Şekil 14’te de görüldüğü gibi etkili küresel vatandaşlık eğitimine ilişkin önerilerin yer aldığı öğretmenlerin görüşleri; *yöneticilere yönelik öneriler, öğretmenlere yönelik öneriler, yapılan/yapılacak çalışmalara yönelik öneriler, ailelere yönelik öneriler, programlara yönelik öneriler, derslere yönelik öneriler, öğrencilere yönelik öneriler, okullara yönelik öneriler ve okul dışı çevreye yönelik öneriler* olmak üzere dokuz boyut altında ele alınmıştır



Şekil 14. Etkili küresel vatandaşlık eğitimine ilişkin önerilere yönelik bulgular

Yöneticilere yönelik öneriler

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakını; küresel vatandaşlık eğitiminde karşılaşılan sorunların engellenmesi ve etkili bir küresel vatandaşlık eğitimi için yöneticilerinin yapması gerekenlere yönelik bazı önerilerde bulunmuşlardır. İlgili öneriler ve görüş bildiren öğretmenler Tablo 27’de sunulmuştur.

Tablo 27’de görüldüğü gibi öğretmenler tarafından küresel vatandaşlık eğitiminde yöneticilere yönelik öneriler, okullarda yapılan çalışmaların desteklenmesi, belediyelerin okullardaki çalışmalarını desteklemesi ve ödüllendirmesi, MEB’in okullardaki çalışmalarını desteklemesi, üniversitedeki uzmanların desteği, öğrencilerin çalışmalarının desteklenmesi ve ödüllendirilmesi, halkın bilinçlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılması, seminer ve konferanslar, vakıfların çalışmaları, dikkat çekici etkinlikler, günlük hayattaki uyarıcıların artırılması, sivil toplum kuruluşlarının desteklenmesi, planlı çalışmaların yapılması şeklinde sıralanmıştır.

Tablo 27

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yöneticilere Yönelik Önerilerine İlişkin Görüşleri

Küresel Vatandaş Eğitiminde Yöneticilere Yönelik Öneriler	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Okullarda yapılan çalışmaların desteklenmesi	SBÖ1, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ19, SBÖ20
Belediyelerin okullardaki çalışmaları desteklemesi ve ödüllendirmesi	SBÖ12, SBÖ15, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
MEB'in okullardaki çalışmaları desteklemesi	SBÖ1, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ15, SBÖ17
Üniversitedeki uzmanların desteği	SBÖ1, SBÖ6, SBÖ10, SBÖ13, SBÖ16
Öğrencilerin çalışmalarının desteklenmesi ve ödüllendirilmesi	SBÖ5, SBÖ16, SBÖ17
Halkın bilinçlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılması	SBÖ1, SBÖ3, SBÖ17
Seminer ve konferanslar	SBÖ1, SBÖ17
Vakıfların çalışmaları	SBÖ3, SBÖ17
Dikkat çekici etkinlikler	SBÖ1
Günlük hayattaki uyarıcıların artırılması	SBÖ1, SBÖ6
Sivil toplum kuruluşlarının desteklenmesi	SBÖ17
Planlı çalışmaların yapılması	SBÖ1

Tablo 27’de görüldüğü gibi ilgili görüş bildiren öğretmenlerin hepsi yöneticiler tarafından okullarda küresel vatandaşlık eğitimine yönelik **yapılan çalışmaların desteklenmesi** gerektiğini vurgulamıştır. Bu kapsamda görüş bildiren öğretmenlerden SBÖ17, “*Milli Eğitim Bakanlığı yöneticileri kendini geliştirmeli, okullardaki çalışmalarını desteklemeli. Yani 70’li yıllardan bugüne sadece değişen akıllı tahtalar var başka hiçbir değişen bir şey yok. Sıralar, sınıflar, kafalar aynı. MEB geride kaldı. Küresel vatandaşlık eğitiminde bir farkındalık, bir girişkenlik yaratılmalı.*” şeklindeki sözleriyle Milli Eğitim Bakanlığı’nın okullardaki çalışmalara, kendini geliştirip yenileyerek destek olabileceğini ifade etmiştir. SBÖ13 ise, “*Küresel vatandaşlık eğitimi konusunun üniversite hocalarınca öğretmenlere öğretilmesinin gerekli olduğunu düşünüyorum. Tabii bunu yaparken de Milli Eğitim, okullarındaki öğretmenlere destek versin, onlara istedikleri materyali versin.*” şeklindeki sözleriyle üniversitedeki uzmanların yapacakları eğitimlerle destek verebileceğini ifade etmiştir.

Etkili bir küresel vatandaşlık eğitiminin gerçekleştirilebilmesi için yöneticilere yönelik ifade edilen diğer öneriler ise; devlet tarafından **planlı çalışmalar yapılması** ve **günlük hayattaki uyarıcıların artırılması** olarak

sıralanmıştır. Örneğin SBÖ6 da, “Küresel vatandaşlığa dönük çalışma ve uygulamalarda bulunan öğrencilerimize destek ve ödüllendirme yapılabilirse öğrencileri küresel vatandaş olmada daha çok teşvik edebileceğini düşünüyorum.” şeklindeki sözleriyle **öğrencilerin çalışmalarının desteklenmesi ve ödüllendirilmesiyle** yöneticilerin küresel vatandaşlık eğitimine destek verilebileceğini ifade etmiştir.

Öğretmenlere yönelik öneriler

Öğretmenlerin neredeyse tamamı, etkili küresel vatandaşlık eğitiminin verilmesi sürecinde kendilerine yönelik öneriler geliştirmiştir. Buna yönelik bulgular ve görüş bildiren Sosyal Bilgiler öğretmenleri Tablo 28’de özetlenmiştir.

Tablo 28

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğretmenlere Yönelik Önerilerine İlişkin Görüşleri

Küresel Vatandaş Eğitiminde Öğretmenlere Yönelik Öneriler	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Öğrencilerin aktif olduğu ve uygulamaya dayalı etkinliklerin tercih edilmesi	SBÖ1, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
Öğretmenlerin kendilerini çağın gereklerine uygun şekilde donatmaları ve sürekli kendilerini yenilemeleri	SBÖ1, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
Öğrencilere örnek olmaları	SBÖ5, SBÖ10
Küresel vatandaşlık eğitimine tüm öğretmenlerin önem vermesi	SBÖ2, SBÖ5, SBÖ10
Öğretmenlerin güncel gelişmeleri takip etmeleri	SBÖ11
Branş öğretmenlerinin diğer branş öğretmenleriyle işbirliği yapmaları	SBÖ19
Öğretmenlerin mesleki ve alan bilgisi anlamında yeterli biliye sahip olmaları	SBÖ3

Öğretmenlerin çoğunluğu **öğrencilerin aktif olduğu ve uygulamaya dayalı etkinliklerin tercih edilmesini** etkili bir küresel vatandaşlık eğitimi sağlamak açısından önemli olduğunu belirtmiştir. Örneğin SBÖ1 “*Öğretmen sadece pasif düz anlatımı kullanmak yerine daha aktif uygulamaların olduğu farklı etkinliklerle sınıf düzeyine uygun işleyişini desteklemeye önem verilebilir.*” şeklindeki sözleriyle öğretmenlerin tekdüzelikten ve pasiflikten uzaklaşmaları gerektiğini vurgulamıştır. Benzer görüşte olan SBÖ6’nın görüşleri aşağıdaki alıntıda şekliyledir:

Burada öğretmenlere düşen sorumluluk büyük. Siz bir öğretmen olarak bir mutfakta gerekli malzemeler olmasına rağmen iyi bir yemek yapamadıktan sonra iyi bir aşçı değilsiniz demektir. Sadece yemek malzemesini verilmemesi lazım, kendini geliştirip yenileyerek bu yemeğin nasıl yapıldığını, olumlu olumsuz özelliklerini göstermeli, öğrencinin küresel vatandaşlığa karşı tepkisini olumlu ve olumsuz örnek vererek görmeli ve bunu aktif şekilde yaparak yaşayarak, geniş alan deseniyle vermeli.

Öğretmenlere yönelik diğer öneriler; öğrencilere örnek olma, *küresel vatandaşlık eğitimine tüm öğretmenlerin önem vermesi, öğrencilerin aktif olduğu etkinliklerin tercih edilmesi, öğretmenlerin güncel gelişmeleri takip etmeleri, branş öğretmenlerinin diğer branş öğretmenleriyle işbirliği yapmaları, öğretmenlerin mesleki ve alan bilgisi anlamında yeterli bilgiye sahip olmaları* olarak sıralanmıştır. İlgili görüşlere yönelik kimi alıntılar aşağıda verilmiştir:

Öğretmenler iyi bir örnek ve rol model olalı çocuklar için. Çünkü bu örnek olmaları ile beraber insanlarda küresel vatandaşlığın bazı davranışlarını değiştirebilirler. (SBÖ5)

Eğer öğrencilere öğretmenler örnek olur ve duyarlı yaklaşırsa, çocukları korkutmadan yavaş yavaş öğretirse küresel vatandaşlık eğitimini çocukların rahat rahat içselleştirebileceklerine inanıyorum. (SBÖ13)

Bu öneriler dışındaki diğer öneriler ise; **branş öğretmenlerinin diğer branş öğretmenleriyle işbirliği yapmalarını** öneren öğretmenlerden biri olan SBÖ19'un görüşleri aşağıdaki alıntıdaki şekliyledir:

Yani evrensel değerler, tabi ki de sosyal bilgiler dersinin haricinde diğer branş öğretmenleriyle ortaklaşa çalışarak simültine şekilde küresel vatandaşlık örnekleri verilebilir. Örneğin Beden Eğitimi (Oyun ve Fiziki Etkinlikler) dersinde farklılıklara saygı değeri verilebilir. Ben Fenerbahçeliyim, Fenerbahçe basketbol takımı Avrupa'nın en büyüğü oldu ve sadece Bobby Dixon, isimli bir tane devşirme Türk oynadı. Bu çocuk başka ülkenin milli takımında oynamış ama Türkiye'ye gelmiş transfer olmuş Türk vatandaşı olarak. Diğer Türk olanlar kadroya giremediler bile. Ama Avrupa çapında, dünya çapında Fenerbahçe şampiyon oldu.

Yapılan/yapılabilecek çalışmalara yönelik öneriler

Çoğu öğretmen etkili küresel vatandaşlık eğitiminin verilmesi sürecinde yapılan/yapılabilecek çalışmalara ilişkin çeşitli öneriler geliştirmiştir. Buna yönelik bulgular ve görüş bildiren Sosyal Bilgiler öğretmenlerine Tablo 29'da yer verilmiştir.

Tablo 29

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Yapılan-Yapılacak Etkinliklere Yönelik Önerilerine İlişkin Görüşleri

Küresel Vatandaş Eğitiminde Yapılan-Yapılacak Etkinliklere Yönelik Öneriler	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Uygulamaya dönük etkinliklerin daha çok yapılması	SBÖ1, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ19, SBÖ20
Ders dışı özel çalışmaların yapılması	SBÖ1, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ19, SBÖ20
EBA'nın geliştirilmesi ve zenginleştirilmesi	SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ10, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ19,
Üniversitelerle okullar arasında ortak işbirliğinin oluşturulup artırılması	SBÖ2, SBÖ3, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ14,
Mültecilerin uyumları için çeşitli etkinlikler yapılması	SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18
Mültecilere karşı olumsuz önyargıları önlemek için halka sivil toplum kuruluşları, Halk Eğitim Merkezleri, okullar ve belediyeler gibi kurumlar aracılığıyla çeşitli konferanslar verilmesi	SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18
Küresel vatandaşlığa dair hizmet içi eğitimlerin verilmesi/arttırılması,	SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18
İlgili belirli gün ve haftaların verimli yapılması	SBÖ1, SBÖ5, SBÖ6
Okul idarecilerinin daha yapıcı olması	SBÖ1, SBÖ20
Etkinliklerin ilgi çekici ve eğlenceli olması	SBÖ1, SBÖ12
Yapılan çalışmaların planlı ve programlı olması	SBÖ1

Tablo 29'da görüldüğü gibi öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından belirtilen önerilerin en başında **yapılan etkinliklerin uygulamaya dönük olması** ve **ders dışı özel çalışmaların yapılması** gelmektedir. Sonrasında bazı öğretmenler tarafından; EBA'nın geliştirilmesi ve zenginleştirilmesi, üniversitelerle okullar arasında ortak işbirliğinin oluşturulup artırılması, mültecilerin uyumları için çeşitli etkinlikler yapılması, mültecilere karşı olumsuz önyargıları önlemek için halka sivil toplum kuruluşları, Halk Eğitim Merkezleri, okullar ve belediyeler gibi kurumlar aracılığıyla çeşitli konferanslar verilmesi, küresel vatandaşlığa dair hizmet içi eğitimlerin verilmesi/arttırılması önerileri belirtilmiştir. Diğer öneriler ise; ilgili belirli gün ve haftaların verimli yapılması, okul idarecilerinin daha yapıcı olması, etkinliklerin ilgi çekici ve eğlenceli olması ve yapılan çalışmaların planlı ve programlı olması şeklinde sıralanmıştır.

Yapılan etkinliklerin uygulamaya dönük olması hakkında daha önce yapılan çalışmaların daha çok teoriye dönük olduğunu vurgulayan öğretmenler kendilerinden istenilen öneriler çerçevesinde uygulamalı etkinliklerin gerekli ve

önemli olduğunu vurgulamışlardır. Bu yönde görüş bildiren SBÖ10 “Bizim okulumuzun en başarılı öğrencilerine bile zaman zaman test değil de klasik soru sorduğumda afallayıp kalıyor, yorum yapamıyor. Her şey a, b, c, d, e şikkında sınırlandırılmış. Bu da küresel vatandaşlık için bir sıkıntı. Çalışmaların uygulamaya dönük olması lazım.” şeklindeki sözleriyle küresel duyarlılığı geliştirebilmenin uygulamalı etkinliklerle başarılabilirliğini belirtmiş ve yorum yapmanın yolunun uygulamaya dönük etkinliklerden geçtiğini ifade etmiştir. Benzer şekilde SBÖ6 “Sadece bilgi basamağında bilgilendirme yapmamalıyız. Bizim burada sadece kitabi bilgileri verip çocuğun normal hayatta küresel vatandaş olarak nasıl yaşayabileceğini öğretmememiz mümkün değil. Bundan dolaydır ki uygulamaya dair her şeyiyle anlatmamız, yaptirmamız lazım.” şeklindeki sözleriyle kalıcı izli davranış değişikliklerinin sadece yaparak-yaşayarak öğrenme deneyimleriyle sağlanabileceğini belirtmiştir.

Çoğu öğretmen küresel vatandaşlık eğitimine yönelik olarak derslerde yapılan çalışmalar dışında **ders dışı özel çalışmaların yapılmasını** önermişlerdir. Bu çalışmalar görüş bildiren öğretmenler tarafından müze ziyareti, alan gezileri, tiyatro çalışmaları ve sergi ziyaretleri vb. şeklinde sıralanmıştır. Örneğin SBÖ4 “Belki önce duyarlılık oluşabilmesi için müzeler ve sergilerin ziyaret edilmesi ve buralarda bazı konuların konuşulması lazım. Mesela dünyadaki sorunlar, çevre sorunu, bunun yanında savaş gibi küresel olaylar resimlerle gösterilerek sergilerde anlatılabilir.” şeklindeki sözleriyle müze ve sergi ziyaretleri deneyimlerinin yaparak-yaşayarak öğrenmeye katkı sağlanabileceğini belirtmiştir. Alan gezileri ve tiyatro çalışmalarının da küresel vatandaşlık eğitimine yönelik özel çalışmalar olarak önemli olduğunu belirten SBÖ16’nın görüşleri aşağıdaki gibidir:

Kütahya’da bugün 18 Mart Çanakkale Zaferi uygulamasını dahilinde Dumlupınar Üniversitesi öğrencileri çok güzel bir tiyatro sergilediler. Ben gittim. Yani oradaki zamanında yaşananları yüzünde yaşıyorsun. Zaten kültürel değerlerimiz bunlar değil midir? Yani kültürel değerlerimizin sürdürülebilmek için yaşatmak için de böyle şeyleri daha çok yapılmalıdır. Şehitliklere, tarihi yerlere alan gezileri de düzenlenebilir. Mesela Kütahya’da tarihi bir yer olan Dumlupınar Şehitliği’ne götürülebilir.

Bazı öğretmenler küresel vatandaşlık eğitimine yönelik olanaklar sunan **Eğitim Bilişim Ağı (EBA)’nın geliştirilmesi ve zenginleştirilmesi** önerisinde bulunmuşlardır. Bu yönde görüş bildiren SBÖ6 “Şimdi bu konu hakkında

maalesef EBA'da yeteri kadar kaynağımız yok. Buradaki kaynaklarda sadece test ve sınav ağırlıklı konular var. EBA'nın küresel vatandaşlığa dönük içeriklerle geliştirilmesi ve zenginleştirilmesi lazım, bol veri ve kaynakları bize sunması lazım.” şeklindeki sözleriyle eğitim için önemli bir kaynak olan EBA'nın kendini yenilemesinin gerektiğini ifade etmiştir. Benzer görüşte olan SBÖ3, *“Görsel olarak küresel vatandaşlık konuları ile ilgili videolar izlediğimiz EBA'nın bu konuda çok önemli doyurucu içerikleri var ve bunları derslerde de bayağı çok kullanıyoruz. Ancak bunlar kimi zaman yetersiz kalıyor, bunun giderilmesi önemli olur diye düşünüyorum.”* şeklindeki sözleriyle görüşünü belirtmiştir.

Öğretmenlerin bir kısmı tarafından yapılan/yapılabilecek çalışmalara ilişkin sunulan başka bir öneri de **üniversitelerle okullar arasında ortak işbirliğinin oluşturulup arttırılması** olmuştur. Bu görüşteki SBÖ6'nın görüşleri aşağıdaki alıntıdaki gibidir:

Üniversitelerimizde okullarımızın arasında ortaklaşa bir çalışma yapılması gerektiğini düşünüyorum. Küresel vatandaşlık konusunda özellikle devlet ve özel okuldaki öğretmenlerimizin üniversiteye rahatlıkla gidip onların da bu küresel vatandaşlık eğitimiyle ilgili dersleri aktif bir şekilde dinleyip daha sonra bu bildiklerini, anladıklarını öğrencilere anlatması gerektiğini düşünüyorum. Yine aynı şekilde üniversitelerdeki akademisyen hocalarımız ve öğrencilerimizin de bu işin mutfağına, laboratuvarına gelip burada sadece kitabi bilgiler değil uygulama basamağında da görmelerini istiyorum. Bu sayede yaparsak daha etkili bir şekilde kalıcı olacağını düşünüyorum.

SBÖ6, bu sözleri ile üniversitelerle okullar arasındaki kopukluğa değinmiş ve etkili küresel vatandaşlık eğitiminde üniversiteler ile işbirliği içerisinde gerekli çalışmalar yapmasının önemine vurgu yapmıştır. Bu işbirliğinin yapılmasının karşılıklı isteksizlik nedeniyle zor olduğunu belirten SBÖ10, *“Mesele bu dersleri verecek nitelikli insanlardan geçiyor. Küresel vatandaşlık eğitimine bizim önceliğimiz var ama isteğimiz yok. Bugün her ilde üniversitemiz var, her yerde okullarımız var ama gelin konuşalım dediğiniz zaman isteksizlikten dolayı ortaya bir mahsul çıkması çok zor maalesef.”* şeklindeki sözleriyle görüşünü belirtmiştir.

Mültecilerin uyumları için çeşitli çalışmalar yapılması gerektiği yönünde görüş belirten öğretmenlerden olan SBÖ13 *“Her sınıfta mutlaka 5-6 tane mülteci öğrencimiz var, bazıları Türkçe'yi öğrenemedi, huy olarak iyi veya kötüler. (...) Mültecilerin uyumları için çeşitli etkinlikler yapılmalı. Bu sorunun*

çözümü için kamu spotlarında bu mülteci sorununa değinilebilir Öğrenciler bunları izlediğinde etkilenip ona göre davranacaklar.” şeklindeki sözleriyle kamu spotlarını bu çalışmalar için bir araç olarak gördüğünü belirtmiştir. Benzer görüşte olan SBÖ12 mültecilerin Türkçe bilmemelerinden dolayı öğrenciler arasında kimi olumsuz önyargılar oluştuğunu belirtmiş ve *“Bu durum ailelere de yansımıştı. Bu konuda mültecilere karşı olumsuz önyargıları önlemek için halka sivil toplum kuruluşları, Halk Eğitim Merkezleri, okullar ve belediyeler gibi kurumlar aracılığıyla çeşitli konferanslar verilmeli.”* şeklindeki sözleriyle **mültecilere karşı olumsuz önyargıları önlemek için halka sivil toplum kuruluşları, Halk Eğitim Merkezleri, okullar ve belediyeler gibi kurumlar aracılığıyla çeşitli konferanslar verilmesinin önemini vurgulamıştır.** Benzer görüşte olan SBÖ17 *“Belediyeler konferans ve çeşitli kaynaştırma etkinlikleri aracılığıyla karşılıklı diyalog kurarak birbirlerini daha iyi anlayabilmeleri sağlanabilir. Mesela belediyeler reklam panolarında mülteci-yerli kaynaşması, farklılıklara saygıyı assa iyi olur. Bunlar belli günlerde yapılarak önyargılar kırılabilir.”* şeklindeki sözleriyle mülteci-yerli kaynaşmasında belediyelere önemli rol düştüğünü belirtmiştir.

Kimi öğretmenler ise **küresel vatandaşlığa dair hizmet içi eğitimlerle çalışmaların çekici hale getirilip arttırılmasının** önemli olduğunu belirtmiştir. Bu öğretmenlerden SBÖ13’ün görüşleri aşağıdaki gibidir:

Aslında bu konuyla ilgili ellerinden geleni yapıyor ama bazı öğretmenlerin küresel vatandaşlık kavramının ne olduğunu konusunda eksikleri var ya da bununla ilgili hiçbir şey bilmiyorlar. Öncelikle tabii ki hizmet içi eğitimde konferanslar verilerek, küresel vatandaşın nasıl bir şey olduğu, öğrencilere nasıl verilebileceğini dair bilgilendirmeler yapılabilir. Okullar bitecek ve seminer dönemine girilmiş olacak. Seminer döneminde küresel vatandaşla ilgili seminer ve konferans verilebilir.

Öğretmenler tarafından yapılan/yapılabilecek çalışmalara ilişkin diğer öneriler ise; *yapılan çalışmaların planlı ve programlı olması, okul idarecilerinin daha yapıcı olmaları, etkinliklerin ilgi çekici ve eğlenceli olması ve ilgili belirli gün ve haftaların verimli yapılması* şeklinde sıralanmıştır.

Ailelere yönelik öneriler

Çoğu öğretmen, ailelerle ilgili sorunlardan yola çıkarak ailelere yönelik çeşitli öneriler sunmuştur (Tablo 30).

Tablo 30

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Aileye Yönelik Önerilerine İlişkin Görüşleri

Küresel Vatandaş Eğitiminde Aileye Yönelik Öneriler	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Velilerin bilinçlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılması	SBÖ1, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18
Ailelerin okul-aile çalışmalarına katılması ve desteklemesi	SBÖ1, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ13, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18
Ailelerin çocuklarına iyi bir rol model ve örnek olması	SBÖ1, SBÖ3, SBÖ5, SBÖ13, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18
Yerli ve mülteci ailelerin okul dışında da ve sosyal ortamlarda iletişimde bulunmaları	SBÖ17, SBÖ19

Tablo 30’da görüldüğü üzere görüş bildiren öğretmenlerin çoğu, öncelikle **velilerin bilinçlendirilmesine yönelik yapılacak çalışmaların** gerekliliğine vurgu yapmıştır. Bu görüşteki öğretmenlerden olan SBÖ5 *“Ailelere, çocuğunun çevresindeki insanları, okullarını ve öğretmenlerini tanıyor olması hasebiyle bu konuda çok önemli. iş düşüyor. Bunun için daha çok çalışmalılar. Bu yüzden velilerin bilinçlendirilmesi için okul-aile çalışmaları başlatılıp desteklenmelidir.”* şeklindeki sözleriyle ayrıca pek çok öğretmen tarafından dile getirilen **ailelerin okul-aile çalışmalarına katılması ve desteklemesine** de vurgu yapmıştır.

Bazı öğretmenler **ailelerin çocuklarına iyi bir rol model ve örnek olması** ile küresel vatandaşlık eğitiminde önemli aşama kaydedilebileceğini belirtmiştir. Örneğin SBÖ13, *“Öncelikle ailenin çocuklarına davranış ve tavırlarıyla iyi bir örnek model olması geliyor. Tabi ki aile çocuklarını kapalı olarak yitirmeyecek, dünyaya karşı açık bir vatandaş olarak yetiştirmesi gerekiyor.”* şeklindeki sözleriyle velilerin çocuklarını küresel vatandaşlık bilinciyle yetiştirmesinin fayda sağlayacağını ifade etmiştir. Benzer görüşte olan SBÖ12, *“Okulumuzun öğrenci profiline baktığımızda mültecilerimiz var bu konuda mülteciler de ciddi anlamda problem yaşadık. Bu durum ailelere de yansımıştı. Bu konuda ailelerin tavırlarıyla çocuklarına mülteci-yerli kaynaşmasını, farklılıklara saygıyı göstermesi lazım.”* şeklindeki sözleriyle ailenin çocuğa davranışlarıyla örnek olmasının önemini vurgulamıştır.

Ailelere yönelik son öneri ise **yerli ve mülteci ailelerin okul dışında da ve sosyal ortamlarda iletişimde bulunmalarıdır**. Bu yolla mevcut olumsuz önyargıların yıkılabileceğini belirten SBÖ17’nin görüşleri aşağıdaki alıntıda gibidir:

Kütahya açısından düşünürsek; şehrimizde Suriye'den, Irak'tan ve çeşitli ülkelerden gelen mültecilerle halk arasında kopukluk var. (...) Şu anda halkımızda bunlar sığınmaya değil ülkemize rahat etmeye geldiler diye oluşan genel bir intiba var. İletişim konusunda dil farklılığını tercüman vasıtasıyla çözebilir. Bunlar yapılarak belli günlerde Suriyeli velilerle Okul Aile Birliği'nde kişiler belli bir sayı oluşturarak karşılıklı diyalog kurarak birbirlerini daha iyi anlayabilmeleri sağlanabilir.

Programlara yönelik öneriler

Pek çok öğretmen programlara yönelik çeşitli öneriler sunmuştur. İlgili öneriler ve görüş bildiren Sosyal Bilgiler öğretmenleri Tablo 31'de sunulmuştur.

Tablo 31

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Programlara Yönelik Önerilerine İlişkin Görüşleri

Küresel Vatandaş Eğitiminde Programlara Yönelik Öneriler	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Küresel vatandaşlığa yönelik içeriğin genişletilmesi	SBÖ1, SBÖ3, SBÖ6, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ18
İlgili konulara programın son ünitelerinde yer verilmemesi	SBÖ1, SBÖ3, SBÖ6, SBÖ9, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ13, SBÖ14, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ19
Programın sık sık değiştirilmekten vazgeçilmesi	SBÖ3, SBÖ4, SBÖ6, SBÖ15
Programın küresel vatandaşlığa göre yeniden düzenlenmesi	SBÖ9

Tablo 31'de görüldüğü gibi programlara yönelik öneriler geliştiren öğretmenlerin büyük çoğunluğu, öncelikle **programlardaki küresel vatandaşlığa yönelik içeriğin genişletilmesini** ve **ilgili konulara programın son ünitelerinde yer verilmemesini** önermişlerdir.

İlgili **içeriğin genişletilmesi** gerektiği yönünde görüş bildiren öğretmenlerden biri olan SBÖ6, “*Müfredatta yeteri kadar yer etmemiş küresel vatandaşlık eğitimi. İçerik olarak ilgili konuların az olduğuna inanıyorum. Yerine göre telafi programı yapıp etkinlik boyutunda, uygulama boyutunda gereken verilmeli. Çünkü ülkelerin birbirlerini egemenliği altına alması toprakla değil bilgiyle, genç nesillerin dinamik harekete geçmesiyledir.*” şeklindeki sözleriyle görüşünü belirtmiştir. Benzer görüşte olan SBÖ9 “*Müfredat küresel vatandaşlığa göre düzenlenebilir özellikle mesela.*” şeklindeki sözleriyle içeriğin genişletilmesini daha da ileri götürerek **programın küresel vatandaşlığa göre yeniden düzenlenmesi** gerektiğini vurgulamıştır.

Yine pek çok öğretmen, küresel vatandaşlık eğitiminde yaşanan sorunlar başlığı altında dile getirilen, küresel vatandaşlık eğitimine yönelik konuların program sonlarında yer verildiğine ilişkin görüşlerle bağlantılı olarak **ilgili konuların program sonlarında verilmemesi** gerektiğini vurgulamıştır. Örneğin SBÖ1, “*Yine son ünitelere denk geliyor konular. Bunlar son ünitelerden alınıp bu konular öncekinde ne verilebilir daha fazla özen gösterilebilir yapılan çalışmalar gelişi güzel ders programları dışında kalmamalı ve bazı etkinlikler, çalışmalar yapılmalı.*” şeklindeki sözleriyle küresel vatandaşlık konularına ünite sıralaması olarak daha çok önem verilmesi gerektiği yönünde görüşünü belirtmiştir. Bazı öğretmenler ise **programın sık sık değiştirilmesinden vazgeçilmesi** yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu öğretmenlerden biri olan SBÖ4, “*Bence bu şu an karşılaştığımız ve gelecekte de bir sorun olarak devam edebilecek bir durumun çözümü için kitapların müfredatının en azından 4 senede bir senede bir değişmesi gerektiğidir. Müfredatın her sene de değişmemesi lazım.*” şeklindeki sözleriyle görüşünü belirtmiştir.

Derslere yönelik öneriler

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tamamına yakınının derslere yönelik çeşitli çözüm öneriler getirdikleri görülmüştür. Bu önerilere ve ilgili görüş bildiren Sosyal Bilgiler öğretmenlerine Tablo 32’de yer verilmiştir.

Tablo 32

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Derslere Yönelik Önerilerine İlişkin Görüşleri

Küresel Vatandaş Eğitiminde Derslere Yönelik Öneriler	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Sosyal Bilgiler ve diğer ilgili derslerin ders saatlerinin artırılması	SBÖ1, SBÖ3, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ20
Görsel öğretim araçlarının ve bilgi teknolojilerinin kullanılması	SBÖ1, SBÖ3, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ20
Daha yoğun, etkili ve verimli olunması	SBÖ1, SBÖ3, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ20
Tüm derslerde küresel vatandaşlık konularının ele alınması	SBÖ2, SBÖ5, SBÖ6, SBÖ12, SBÖ14, SBÖ15, SBÖ16, SBÖ18, SBÖ19
Küresel vatandaşlık ve küresel vatandaşlık eğitimi adına ayrı bir ünitenin oluşturulması	SBÖ2, SBÖ3, SBÖ6, SBÖ7, SBÖ12, SBÖ14, SBÖ16, SBÖ18
Yaparak-yaşayarak öğrenme yöntemlerinin kullanılması	SBÖ 1, SBÖ 5, SBÖ 6, SBÖ 10

Tablo 32’de de görüldüğü gibi derslere yönelik önerilerde bulunan öğretmenlerin çoğu *Sosyal Bilgiler ve diğer ilgili derslerin ders saatlerinin arttırılmasının, görsel öğretim araçlarının ve bilgi teknolojilerinin kullanılmasının ve derslerde daha yoğun, etkili ve verimli olunmasının* gerekli olduğunu vurgulamıştır. Örneğin SBÖ1 “*Öncelikli olarak Sosyal Bilgiler ve diğer derslerde küresel boyutta yapılabilecek şey bu konulara yönelik derslerin sayısı biraz arttırılmasıdır. Medya okuryazarlığı, vatandaşlık ve insan hakları, iletişim ve bilişim teknolojileri gibi ilişkili olan derslerin biraz daha etkili ve aktif kullanımı faydalı olabilir.*” şeklindeki sözleriyle görüşünü **Sosyal Bilgiler ve diğer ilgili derslerin ders saatlerinin arttırılması** yönünde belirtmiştir. SBÖ18 “*Bizim en büyük sıkıntımız ders saatlerinin azlığı. Ders saatinin arttırılması gerekir. Küresel vatandaşlık ile ilgili gerçekleştirmesi düşünülen faaliyetler bazı seçmeli derslere de uygulayabiliriz.*” şeklindeki sözleriyle seçmeli dersleri tamamlayıcı olarak gördüğünü ifade etmiştir.

Kimi öğretmenler ise derslerde daha çok **görsel öğretim araçlarının ve bilgi teknolojilerinin kullanılmasının** önemli olduğunu belirtmiştir. Bu öğretmenlerden olan SBÖ12’nin bu konudaki görüşleri aşağıdaki alıntıda gibidir:

Öneri olarak ilk olarak kitaplardan başlanmalıdır diye düşünüyorum o kitaplar Kesinlikle görselliği daha fazla artırılmalı çocuklarının daha fazla öğrenebileceği şekilde olmalı diye düşünüyorum kitaplara bakacak olursak 7 sınıfların özellikle kitaplarında konu başlıkları ayırımına gidilmemiştir konuları bütün olarak veriliyor. Çok aşırı bilgi yüklemesi var bu yüzden akıllı defter lira yönelim oluyor ama tabii onlara da çok fazla gönderemiyoruz kitaplarımız çok şey değil. Bu yüzden görselliğe ve bilgi teknolojilerini kullanmaya ağırlık vermeli.

Derslere yönelik bir diğer öneri de **derslerde daha yoğun, etkili ve verimli olunması** olmuştur. Bu görüşteki öğretmenlerden olan SBÖ11’in bu konudaki görüşleri aşağıdaki alıntıda gibidir:

Şimdi mesela Demokrasinin Serüveni ünitesi 6.sınıf kitabında çok uzun, kuru ve çocuklara böyle sıkıcı gelebilecek bir bilgiyle anlatıldığını düşünüyorum. Örneğin ya da aynı şekilde 5.sınıftaki Ülkemiz ve Dünya ünitesinin de çocuklara çok faydalı olduğunu düşünmüyorum. Kitaptaki anlatım şeklinin daha böyle sığ yani çocukları düşünmeye sevk etmeyen şekilde anlatıldığını düşünüyorum. bu yüzden bunların daha etkili ve küresel vatandaşlık eğitimine dönük olması için çalışılmalı.

Bazı öğretmenler de ders kitaplarına yönelik bir öneri olarak bu kitapların küresel vatandaşlık eğitimi açısından **daha yoğun, etkili ve verimli olması** yönünde öneride bulunmuşlardır. Örneğin SBÖ12 küresel vatandaşlık eğitimindeki engellerin giderilmesine öncelikli olarak ders kitaplarından başlanması gerektiğini ifade etmiş ve *“Bunların kesinlikle görseiliği çocukların ilgisini çekecek şekilde daha fazla artırılmalı. Özellikle 7. sınıfların kitaplarında ilgili konu başlıkları ayırımına gidilmemiş, konular bütün ve çok aşırı bilgi yüklemesi şeklinde.”* şeklindeki sözleriyle 7.sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının revize edilmesini önermiştir.

Bu öneriler dışındaki diğer öneriler ise; *tüm derslerde küresel vatandaşlık konularının ele alınması, küresel vatandaşlık ve küresel vatandaşlık eğitimi adında ayrı bir ünite-dersin oluşturulması ve yaparak-yaşayarak öğrenme yöntemlerinin kullanılması* olarak sıralanmıştır. Bu görüşteki öğretmenlerden olan SBÖ17'nin küresel vatandaşlık ve küresel vatandaşlık eğitimi adında ayrı bir ünitenin oluşturulması hakkındaki görüşleri aşağıdaki alıntıda gibidir:

Yani bu küresel vatandaşlık eğitimi kitabın içerisinde bir konu halinde verilmek yerine belli başlı bir ünite haline getirilmeli. Mesela Atatürk'ü anlamak için Atatürk köşesi var Yani başka bir ifadeye küresel vatandaşlık için de bir köşe veya pano yer alırsa küreselleşme ve küresel vatandaşlık ile ilgili değerler verilebilir. Küresel vatandaşlık eğitimi biraz daha açık, daha anlamlı hale getirilebilir. Okulun kendi içerisinde küresellik ile ilgili çeşitli değerler ve kavramlar sergilenebilir bir köşe oluşturulabilir Biz bunu bir yere getirip de belli bir çerçeve farkındalık üreterek bir farklılık yaratabiliriz.

SBÖ17 bu sözleriyle ayrıca küresel vatandaşlık adında bir köşe, pano ve sergi oluşturulmasıyla ders içinde daha etkili ve kalıcı izli öğrenmelerin gerçekleşebileceğini ifade etmiştir. Benzer görüşte olan SBÖ20 *“Küresel vatandaşlık adında ders olarak ayrı bir ders koyulması mümkünse. Hani bir dersin içine serpiştirmek yerine, bazı dersin içine serpiştirmek yerine saati belli bir ders konulabilir. Bu bilinçle insanlar yetiştirilebilir.”* şeklindeki sözleriyle küresel vatandaşlık adında belli bir üniteden çok bu adla ayrı bir dersin olması gerektiğini savunmuştur.

Öğrencilere yönelik öneriler

Öğretmenlerin yarısından fazlası, etkili küresel vatandaşlık eğitiminin verilmesi sürecinde öğrencilere yönelik öneriler geliştirmişlerdir. Bu öneriler ve ilgili görüş bildiren Sosyal Bilgiler öğretmenleri Tablo 33’te sunulmuştur.

Tablo 33

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğrencilere Yönelik Önerilerine İlişkin Görüşleri

Küresel Vatandaş Eğitiminde Öğrencilere Yönelik Öneriler	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Küresel vatandaşlık bilincine sahip olması	SBÖ2, SBÖ4, SBÖ5, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
Öğrencilere örnek olması	SBÖ1, SBÖ5, SBÖ6,
Daha aktif katılım göstermesi	SBÖ18
Güncel olayları takip etmesi	SBÖ7

Tablo 33’te sunulduğu şekliyle öğretmenlerin çoğunluğu öğrencilerin **küresel vatandaşlığın donanımlarına sahip olmasının** etkili bir küresel vatandaşlık eğitimi sağlamak açısından önemli olduğunu belirtmiştir. Örneğin SBÖ2 “*Yani küresel vatandaş olması için öğrencilere bu kazanımların verilmesi yeterli değil bence. Artık yani çocuklar, ileriki yıllarda bu işin çalışma boyutuna geçerek bilgileri pratikle pekiştirmeli ve insan dışındaki canlılardan olan kutup ayılarının sorunlarını dert edinebilmeli.*” şeklindeki sözleriyle öğrencilerin bir küresel vatandaşlık yeterliği olan diğer varlıklara saygılı olmaya sahip olması gerektiğini belirtmiştir.

Benzer görüşte olan SBÖ4’ün bu konudaki görüşleri aşağıdaki alıntıda gibidir:

Çocukların eleştirel düşünmesini, empati duygusunu geliştirmek için bir defa empatik olmanın, kendisinin de bir gün bu olayları yaşayabileceği düşüncesi oluşmalı. Çocuklar eleştirel düşünmeli ve herkesin farklı düşünceleri olabileceğini, farklı görüşleri olabileceğini, onlara saygı göstermek gerektiğini aile ve sınıf ortamında da öğrenmeli. Öğrenciler birbirlerinin farklılıklarına saygı duymalı. Çocuk olaylar sırasında daha açıklar aldırıp konuşamayan düşüncesini söylemeyen insanlar çevresindeki olaylara karşı dünyadaki olaylara karşı duyarsız kalır önce demokrasi fikrini çocuğun kafasında oluşması lazım arkasından fikrine saygı gösterme mesela kişi haklarını hürriyetlerine saygı göstermeyi öğrenmeli ki dünyadaki olayların daha iyi inceleyebilirsin.

SBÖ4 bu sözleriyle öğrencilerin eleştirel düşünme, empati yeteneğine sahip olma, farklılıklara saygı, ülkesi ve dünya sorunlarına karşı duyarlı olma, küresel

ve güncel gelişmeleri takip etme şeklindeki kimi küresel vatandaşlık yeterliğine sahip olması gerektiğini belirtmiştir.

Öğrencilerin çevreye zarar verdiğini ifade eden SBÖ5 “*Hala birçok öğrenci yerlere çöp atmayın, çevremizi temiz tutalım dediğimiz halde yerlere çöp atıyor, çevremize pislik götürüyor, akarsularımız biterken çevremizde musluklar boşa akıtılıyorlar. Öğrencilerin tüm bu yanlış davranışlarının farkında olması ve bilinçli şekilde hareket etmesi lazım.*” şeklindeki sözleriyle öğrencilerin bir küresel vatandaşlık yeterliği olan çevreyi korumanın önemini belirtmiştir.

Kimi öğretmenler ise öğrencilerin bu tür olumsuz davranışlar göstermeleri yerine **davranışlarıyla örnek olmasının** etkili bir küresel vatandaşlık eğitimi sağlamak açısından önemli olduğunu belirtmiştir. Bu öğretmenlerden SBÖ6’nın bu konudaki görüşleri aşağıdaki alıntıda gibidir:

Öğrenciler birbirlerine iyi bir örnek olmalı; çünkü üzüm üzüme baka baka kararır. Yani olumsuz özellik olarak giyim kuşam olabilir ya da fikirsel olabilir ya da farklı bir özellik olabilir. Olaylar karşısında analitik düşünebilen, yaratıcı düşünebilen, yani farklı tip öğrencilere karşı farklı bir tutum koyabilen bir öğrenci diğerlerine de küresel vatandaş olarak iyi bir örnek olur.

Bu öneriler dışındaki diğer öneriler ise; *öğrencilerin etkinliklerde daha aktif olması, öğrencilerin güncel gelişmeleri takip etmeleri* olarak sıralanmıştır. Örneğin SBÖ7 “*Öğrencilerin güncel olayları takip etmesi lazım, diğer ülkelerdeki farklılıkları görüp karşılaştırması, ölçmesi lazım.*” şeklindeki sözleriyle görüşünü belirtmiştir.

Okullara yönelik öneriler

Araştırma kapsamında görüşleri alınan öğretmenlerin çoğu okullara yönelik çeşitli önerilerde bulunmuşlardır. Okullara yönelik önerilere ve ilgili görüş bildiren Sosyal Bilgiler öğretmenlerine Tablo 34’te yer verilmiştir.

Tablo 34’te görüldüğü gibi öğretmenler tarafından küresel vatandaş eğitiminde okullara yönelik öneriler erken yaşlarda eğitim verilmesi, okul yönetimi ve personelinin çalışmaları desteklemesi, okul, aile, diğer kurum-kuruluşlarla işbirliğinin sağlanması, küresel vatandaşlık adına bir kulüp oluşturulması, yurt dışındaki yabancı okullarla ‘küresel kardeş okul projesi’

gerçekleştirilmesi, yerli ve mülteci öğrencilere küresel vatandaşlığın önemini bildiren bilgilendirmelerin yapılması olarak sıralanmıştır.

Tablo 34

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okullara Yönelik Önerilerine İlişkin Görüşleri

Küresel Vatandaş Eğitiminde Okullara Yönelik Öneriler	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Erken yaşlarda eğitim verilmesi	SBÖ1, SBÖ3, SBÖ5, SBÖ9, SBÖ10, SBÖ11, SBÖ12, SBÖ14, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ19, SBÖ20
Okul yönetimi ve personelinin çalışmaları desteklemesi	SBÖ1, SBÖ3, SBÖ6, SBÖ9, SBÖ12, SBÖ14, SBÖ16, SBÖ17, SBÖ19
Okul, aile, diğer kurum-kuruluşlarla işbirliğinin sağlanması	SBÖ1, SBÖ3, SBÖ6, SBÖ9, SBÖ20
Küresel vatandaşlık adına bir kulüp oluşturulması	SBÖ2, SBÖ5, SBÖ6
Yurt dışındaki yabancı okullarla 'Küresel Kardeş Okul Projesi' gerçekleştirilmesi	SBÖ6
Yerli ve mülteci öğrencilere küresel vatandaşlığın önemini bildiren bilgilendirmelerin yapılması	SBÖ1

Okullara yönelik önerilerin başında ilk ve ortaokullardaki küresel vatandaşlık eğitimine yönelik çalışmaların **erken yaşlarda başlaması** gerektiği gelmiştir. Bu görüşte olan SBÖ3 “*Ağaç yaşken eğilir diye bir kavram vardır. Bu yüzden erken yaşlarda küresel vatandaşlığa dair eğitim ve uygulamalar verilmeli ki verilen eğitim öğrencilerin ileriki hayatlarında kalıcı olsun.*” şeklindeki sözleriyle görüşünü bu yönde belirtmiştir. Benzer görüşteki SBÖ11, “*Küresel vatandaşlık konusu dedim ya artık dünyada çok etkili bir kavram ve bu yüzden küçük yaşlarda daha etkili olarak küresel vatandaşlık eğitiminin verilmesi gerektiğini düşünüyorum.*” şeklindeki sözleriyle küresel vatandaşlık eğitiminin ne kadar erken yaşta verilirse o kadar iyi olacağına önemini vurgulamıştır.

Bazı öğretmenler ise okullarda verilen küresel vatandaşlık eğitimi açısından okulun tutumunun çok önemli olduğu görüşündedirler. Bu öğretmenlere göre, etkinliklere ilişkin **okul yönetimi ve personelinin desteği** küresel vatandaşlık eğitimi için büyük önem taşımaktadır. Örneğin SBÖ3 “*Okullar yaşama dönük olmalı. Küresel vatandaşlığa dair uygulamaların sadece sözde değil, dilde değil çocukların yaşamda uygulaması sağlamak gerekiyor ki kalıcılığı olsun. Bunun için de okul idaresinden müdüre, müdür yardımcısından kantinci, öğretmen ve temizlik personeline kadar herkes elini taşın altına koymalı.*” şeklindeki sözleriyle tüm okul personelinin desteğiyle uygulama ve teori anlamında kalıcı çalışmaların

yapılabileceğini belirtmiştir. SBÖ19 ise, daha önce çalıştığı bir okulda bir idarecinin küresel vatandaşlık eğitimine karşı bulunduğu olumsuz tavrından yola çıkarak okul yönetiminin desteğinin önemli olduğunu belirtmiştir.

Bazı öğretmenler **okulun, aile ve diğer kurum-kuruluşlarla işbirliğinin sağlanması** gerektiği önerisinde bulunmuşlardır. Bu görüşteki öğretmenlerden olan SBÖ3 “*Okul idaresi, kendini, aileleri ve öğretmenleri küresel vatandaşlık açısından seminerlerle olur, hizmet içi eğitimle olur daha çok bilgilendirmesi gerekiyor bence. Ama bunlarla özellikle de akademisyen desteğiyle bu konuda daha çok bilinçlendirme yapılabilir.*” şeklindeki sözleriyle özellikle üniversite kurumlarıyla işbirliği yapılabileceğini ifade etmiştir. Benzer görüşte olan SBÖ9 okulların, diğer kurumlarla işbirliği içerisinde gerekli çalışmalar yapmasının bir gereklilik olduğunun önemine vurgu yapmıştır.

Diğer kurumlarla işbirliğini uluslararası boyutta ele alan SBÖ6 “*23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı benzeri yabancı ülkelere gelen öğrencilerin okullarıyla bizim okullarımız arasında Küresel Kardeş Okul Projesi ile bir iletişim ağı kurulabilir Yani farklı bir ülkeden insanlarla ülkemizdeki çocukların kaynaşıp ortak bir küresel vatandaşlık sembolize edilebilir.*” şeklindeki sözleriyle yurtdışındaki yabancı okullarla **Küresel Kardeş Okul Projesi gerçekleştirilmesini** önermiştir.

Bir başka öneri olarak SBÖ19 “*Sportif, sosyal, sanatsal kulüp faaliyetlerine, Küresel Vatandaşlık Kulübü kurulması üzerine yoğunlaşılabilir, çalışmaları yapılabilir.*” şeklindeki sözleriyle **küresel vatandaşlık adında bir kulüp oluşturulmasını** ifade etmiştir. **Özellikle mülteci öğrencilerin olduğu okullarda yerli ve mülteci öğrencilere küresel vatandaşlığın önemini bildiren bilgilendirmelerin yapılmasının** önemli olduğunu belirten SBÖ1, “*Bu etkinliklere daha fazla katılım sağlanmalı ve okulların hepsinde buna benzer yarışmalar düzenlenebilir. Bu etkinlikler desteklenmelidir sadece devletin yapmış olduğu bu çalışmalardan yola çıkarak il bazında, ilçe bazında okullar bazında okullarda farklı çalışmalar yapılabilir diye düşünüyorum.*” şeklindeki sözleriyle görüşünü ifade etmiştir.

Okul dışı çevreye yönelik öneriler

Bazı öğretmenler okul dışı çevreye yönelik birtakım öneriler geliştirmiştir. Okul dışı çevreye yönelik önerilere ve ilgili görüş bildiren Sosyal Bilgiler öğretmenlerine Tablo 35’te yer verilmiştir.

Tablo 35

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Okul Dışı Çevreye Yönelik Önerilerine İlişkin Görüşleri

Küresel Vatandaş Eğitiminde Okul Dışı Çevreye Yönelik Öneriler	İlgili Görüş Bildiren Sosyal Bilgiler Öğretmenleri
Sivil toplum kuruluşlarının sorumluluk alması	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5,SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
Okullarla işbirliği içinde olması ve çalışmaları desteklemesi	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ17, SBÖ18, SBÖ19, SBÖ20
Etkili kampanya ve çalışmalar düzenlemesi	SBÖ1, SBÖ2, SBÖ3, SBÖ4, SBÖ5,SBÖ6, SBÖ7, SBÖ8
Basın yayın organlarının aktif sorumluluk üstlenmesi	SBÖ3, SBÖ7, SBÖ9, SBÖ13, SBÖ14
Daha çok küresel vatandaşlığa yönelik çalışma yapılması	SBÖ3
Sosyal çevrenin bilinçli ve duyarlı olması	SBÖ1, SBÖ13

Tablo 35’te görüldüğü gibi öğretmenlerin önemli bir bölümü öğrencilerin, çocukların ve halkın küresel vatandaşlık bilincinin geliştirilmesine yönelik olarak **basın yayın organlarının aktif sorumluluk üstlenmesi**, özellikle reklamlar ve kamu spotları aracılığıyla televizyonların, etkili bir biçimde kullanılması gerektiği ifade etmiştir. Örneğin SBÖ3 “*Televizyonlar ve radyolar, bütün insanlara hitap eden, aynı zamanda bütün insanların görebileceği bir alan olması açısından önemlidir. Devletimiz küresel vatandaşlık eğitimi için sivil toplum kuruluşlarıyla işbirliğine giderek bir araç olarak daha çok kamu spotlarından faydalanmalı.*” şeklindeki sözleriyle medyanın toplumun geneli tarafından ulaşılabilir olmasının eğitimindeki önemine ve daha çok küresel vatandaşlığa yönelik çalışma yapılması vurgu yapmıştır. Benzer şekilde SBÖ7 “*Medyaya insanların biraz daha bilinçlendirilmesinde çok büyük önem düşünüyorum. Çünkü her eve olaylıkla bir tuşla girebilen bir nitelikler.*” şeklindeki sözleriyle medyanın toplumun geneli tarafından ulaşılabilir olmasının eğitimindeki önemine vurgu yapmıştır.

Benzer görüşte olan SBÖ14 aşağıdaki sözleriyle çocuklar üzerinde çizgi filmlerin daha kalıcı etkisi olduğunu, bu nedenle televizyondaki çizgi film

kanallarında küresel vatandaşlığa yönelik olumlu mesajlara yer verilerek çocukların eğitilebileceğini ifade etmiştir:

Küresel vatandaşlık eğitimi bağlamında TV programları bütün dünyaya ulaşılabilirlik açısından hem etkili hem çok ucuz yöntem TRT'nin çizgi film kanallarının küresel vatandaş yetiştirme bir etkinliği yapılabilir. İslam Muhafızları, Rafadan Tayfa, ne bileyim Niloya gibi hem bizim kültürümüzü yansıtan hem de girişimci bireyler yetiştiren, dünyayı tanıtan, doğru şekilde bireylerin düşünmelerini sağlayan, çalışarak-araştırarak hedefe ulaşmalarını amaçlayan çizgi filmlerin yapılması küresel vatandaşlık küresel anlamda önemli bir katkı sağlayabilir.

SBÖ14 ile benzer görüşte olan SBÖ9 aşağıdaki sözleriyle sosyal medya ve bir internet sitesinden bahsederek bunların küresel vatandaşlığa yönelik eğitici araçlar olabileceğini ifade etmiştir:

Özellikle sosyal medya küresel vatandaşlığın öğretiminde etkin bir şekilde kullanılabilir. Haliyle görsel medya, televizyon da son derece etkili. Burada çocukları daha çocuk yaştan itibaren anasınıfı eğitimi, kreş eğitimi, okul öncesi eğitimde çizgi filmlerde konulabilir. Eğitimhane gibi siteler kullanılabilir, sosyal medyadan faydalanılarak okul öncesi eğitime küresel vatandaşlık kazanımları ilave edilebilir.

Kimi öğretmenler etkili küresel vatandaşlık eğitimi için **sivil toplum kuruluşlarının sorumluluk alması** gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda görüş bildiren öğretmenlerden olan SBÖ12, okullarındaki mülteci öğrencilerle Türk öğrenciler arasında bazı anlaşmazlıkların olduğunu belirtmiş ve *“Mülteciler Türkçe’yi doğru düzgün bilmiyorlardı. Bu durum ailelere de yansımıştı. Bu konuda mültecilere karşı olumsuz önyargıları önlemek için halka, sivil toplum kuruluşları, Halk Eğitim Merkezleri, okullar ve belediyeler gibi kurumlar aracılığıyla işbirliği sağlanarak, etkili kampanya ve çalışmalar yapılmalı, konferanslar verilmeli.”* şeklindeki sözleriyle sivil toplum kuruluşlarının sorumluluk alarak **okullarla işbirliği içinde olmalarının**, çalışmalarını desteklemelerinin, etkili kampanya ve çalışmalar düzenlemelerinin küresel vatandaşlık eğitiminde kullanılabileceğini belirtmiştir. Sivil toplum kuruluşlarından vakıflara değinen SBÖ3, *“Anne Çocuk Eğitim Vakfı, annelere ve ailelere eğitim veriliyor. Bu eğitim verilirken bu kavramdan da bahsedilebilir. İlk önce aileye de bu kavram verilebilir. Onlarında öğrenmesi bu bilincin oluşmasının sağlanmasıyla sonra zaten bu çocuklara ister istemez aktarılacaktır*

bilinçli olan aileler.” şeklindeki sözleriyle halkı bilinçlendirmeye dönük olarak Anne Çocuk Eğitim Vakfı’nın alabileceği role dair bir öneride bulunmuştur.

Örneğin SBÖ1 *“Mesela sivil toplum örgütleri dediğiniz vakıf ve dernekler küresel vatandaşlığa katkı ve etki noktasında sorumluluk alıp, dikkat çekici çalışmaları, okullarla işbirliği içinde yapmalı ve yapılan çalışmaları MEB gibi yetkili kurumlarla desteklemeli.”* şeklindeki sözleriyle sivil toplum kuruluşlarının sorumluluk alıp okullarla işbirliği içinde olmalarına ve çalışmaların yetkili kurumlardan biri olan MEB tarafından desteklenmesine vurgu yapmıştır.

Yine SBÖ1 **sosyal çevrenin bilinçli ve duyarlı olmasının** önemine değinmiş ve *“Küresel boyuttaki bilgilerin sosyal çevresindeki farklı insanlarla bilinçsiz bir şekilde kullanmasını neticesinde farklı sorunlar ortaya çıkarır. Çevresindeki kötü niyetli insanlar ya da kurumlar nefret ve ayrışma gibi farklı noktalarda kullanabilirler. Bu noktada ilgili çalışmaları yapılarak çevrenin bilinçli olması gerektiğini düşünüyorum.”* şeklindeki sözleriyle görüşünü belirtmiştir. Benzer görüşteki SBÖ13, *“Yaşadığı çevrenin etkisi de var tabii. Bu çevrenin de bilinçli ve duyarlı olması lazım ki çocuk bunu bilsin.”* şeklindeki sözleriyle görüşünü belirtmiştir.

Dördüncü Bölüm

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Çalışmanın bu bölümünde öncelikle araştırmada elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara yer verilmiştir. Ardından elde edilen bu sonuçların diğer araştırma sonuçlarıyla karşılaştırıldığı tartışma bölümü oluşturulmuştur. Son olarak ise araştırma konusu ile ilgili uygulamaya ve yapılabilecek diğer araştırmalara yönelik öneriler sunulmuştur.

Sonuçlar

Araştırmada, elde edilen bulgular çerçevesinde aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlık algılarına yönelik sonuçlar

- Öğretmenler tarafından küresel vatandaşlığın öncelikle evrensel değerlere sahip olma, ulus ötesi/sınır ötesi vatandaşlık ve dünya vatandaşlığı olarak algılandığı belirlenmiştir. Ayrıca bazı öğretmenler küresel vatandaşlığı farklı kültür ve ülkelere kolay uyum sağlama/entegre olma, ortak duygudaşlık, dünya insanların çıkarlarını gözetme, küresel sorunlara duyarlı olma, küresel olaylar karşısında ortak anlayış/tavır, diğer ülkelerle etkileşimli olma, dünyadaki gelişmelerin farkında olma, dünya sorunlarına duyarlı olma, kültürel emperyalizm olarak tanımlamıştır.
- Öğretmenlere göre küresel vatandaşlık yeterliklerinin başında eleştirel düşünme, evrensel değerlere önem verme yerel ve küresel sorunlara duyarlılık, barış yanlısı olma, sorun çözümünde aktif rol alma gelmektedir. Ayrıca yaratıcı düşünme, problem çözme, sosyal adalet ve eşitlik bilinci, ayrımcılığa karşı olma, uyum sağlama gibi yeterlikler de önemli küresel vatandaşlık yeterlikleridir.

- Öğretmenlere göre küresel vatandaşlık ve geleneksel vatandaşlık arasında hak ve sorumluluk anlayışı, insanlık, dürüstlük, saygı vb. ortak değer ve duygulara sahip olma, üst yapıyı denetlenme, mekân açısından benzerlikler olduğu belirlenmiştir
- Öğretmenlere göre küresel vatandaşlık ile geleneksel vatandaşlığın sınırlar, sorumluluklar, yeniliklere karşı tutum, kapsam ve yasal bağlılık açısından, anlayış ve diğer açılardan farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

Küresel vatandaşlık eğitiminde etkili olan boyutlara yönelik sonuçlar

- Öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitiminin boyutlarını okul, aile, kitle iletişim araçları-medya, sivil toplum kuruluşları, toplum ve yerel yönetimler (belediyeler) olarak belirledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlere göre küresel vatandaşlığın temelleri ailede atılmakta okulda devam etmekte ve sivil toplum kuruluşları tarafından desteklenmektedir. Ayrıca toplum ve yerel yönetimler de küresel vatandaşlığın kazandırılmasında etkili olan boyutlardır.

Etkili küresel vatandaşlığı kazandırmada eğitim basamaklarına yönelik sonuçlar

- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre etkili küresel vatandaşlığı kazandırmada; ilkokul, ortaokul, okul öncesi ve ortaöğretim olmak üzere dört eğitim basamağı rol oynamakta, özellikle ortaokul dönemi daha fazla rol almaktadır.
- Öğretmenlerin gelişim çağı özelliklerinin uygun olması, öğrencinin öğrenmeye daha açık olması, kalıcı izli davranış değişikliğinin sağlanması, temel eğitim dönemi olması, çocuğun kendisini ve çevresini tanıma sürecinin yaşanması, bu dönemde bireyi şekillendirmenin daha kolay olması ve çocuğun kendini gerçekleştirme dönemi olması gibi sebeplerle ilkokul ve ortaokul döneminin küresel vatandaşlık eğitimi için daha uygun olduğunu düşündükleri belirlenmiştir.
- Ancak kimi öğretmenlerin ise kalıcı davranış değişikliğinin erken yaşlarda kazanılması, ilgili davranışların temellerinin bu dönemde

atılması ve bireyin kişiliğinin ilk şekillendiği dönem olması nedeniyle okul öncesi dönemi daha etkili olarak gördüğü belirlenmiştir.

Okullarda küresel vatandaşlık eğitimi sürecine yönelik sonuçlar

- Tüm öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda okullarda küresel vatandaşlık eğitimine yönelik rutin çalışmalar, ders dışı çalışmalar, sosyal-kulüp çalışmaları, belirli gün ve haftalarda yapılan çalışmalar olmak üzere dört boyutta çalışmaların yapıldığı belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin okullardaki küresel vatandaşlık süreci ile ilgili çalışmalarda çoğunlukla kimi rutin davranışlardan söz ettikleri belirlenmiştir. Bu rutin çalışmalar; uyarı, hatırlatma ve yönlendirmeleri, küresel vatandaşlık panosu hazırlama, geri dönüşümlü atık kutuları, örnek olma, idareciler tarafından gönderilen resmi yazılar ve öğretmenlerin örtük mesajları olarak sıralanmıştır.
- Okullarda küresel vatandaşlık eğitiminin önemli bir boyutunu ders çalışmalarının oluşturduğu belirlenmiştir. Öğretmenler ders dışı çalışmalar kapsamında; öğrencilerin konferans ve seminerlerle küresel vatandaş olmaya teşvik edilmesi, ağaç dikimi ve bakımı, çevre ve bahçe temizliği, seminer ve konferanslar, yarışmalar (kompozisyon ve resim yarışması), küresel kampanyalar (pil toplama kampanyası, küresel arkadaş edinme atık kâğıt, parfüm şişesi, pet şişe kapağı ve poşet toplama kampanyası sosyal medya etkinlikleri) gibi çalışmaları ifade etmiştir.
- Öğretmenlere göre okullarda küresel vatandaşlık eğitimi kapsamında Gezi Tanıtım Kulübü, Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Kulübü, Turizm Kulübü ve bu kulüplerde yapılan çalışmaların etkili olduğu belirlenmiştir. Bu kapsamda öğretmenlere göre ilgili kulüplerde yapılan bahçe bakımı, ağaç dikme ve bakımı, küresel yardım çalışmaları, geziler ve yetim kardeş projesi gibi proje ve etkinlikler yardımıyla küresel vatandaşlık yeterlikleri kazandırılabilir.
- Kimi öğretmenler belirli gün ve haftalarda yapılan çalışmaları küresel vatandaşlık kapsamında değerlendirmiştir. 4 Ekim Hayvanları Koruma Günü ve Çevre Koruma günü etkinlikleri ile 20 Kasım Dünya Çocuk Hakları Günü ve 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı'nda ilgili panoların düzenlenmesi bu kapsamda değerlendirilmiştir.

Küresel vatandaşlık eğitiminde rol oynayan derslere yönelik sonuçlar

- Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersini; dersin doğasına uygun olması, programda ilgi konuların geniş yer bulması, vatandaşlık eğitimiyle ilişkisi, dersin evrensel değerleri benimsemiş olan vatandaşlar yetiştirme amacı, sosyal insan yetiştirme amacıyla ilişkisi, ulusal ve evrensel değerlerle donanmış olması, evrensel değerler ve ahlak eğitimine önem vermesi, aktif ve iletişime açık olan demokratik vatandaşlar yetiştirme amacına sahip olması, sosyal bilgiler dersini oluşturan tüm disiplinlerin sosyal çevreyle bağlantısı, çevre sorunlarının sosyal yönü, çoklu bakış açısı kazandırması sebebiyle küresel vatandaşlık eğitiminde rol oynayan en önemli ders olarak gördükleri belirlenmiştir.
- Sosyal bilgiler dersi dışında küresel vatandaşlık eğitiminde etkili olan önemli derslerin Türkçe, İngilizce ve Fen ve Teknoloji olarak belirtildiği, ardından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Görsel Sanatlar, Müzik dersi ve kimi seçmeli derslerin geldiği görülmüştür. Ayrıca Matematik, İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi, Oyun ve Fiziki Etkinlikler, Rehberlik ile Teknoloji ve Tasarım dersleri de küresel vatandaşlık eğitiminde etkili görülmüştür. Öte yandan kimi öğretmenler tüm derslerde birlikte verilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimi sürecine yönelik sonuçlar

- Öğretmenlerin sosyal bilgiler derslerinde küresel vatandaşlık eğitimi için rutin davranışlar, kullanılan yöntem-teknikler ve etkinlikler, özel çalışmalar ve kullanılan araç-gereç ve materyaller olmak üzere dört boyutta çalışmalar yaptıkları belirlenmiştir.
- Küresel vatandaşlık eğitimi için rutin davranışlar kapsamında, uyarı, hatırlatma ve yönlendirmelerin yapıldığı ve öğretmenlerin öğrencilere uygun davranışlarla örnek olduğu belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimine yönelik olarak en çok düz anlatım ve soru-cevap yöntemini kullandığı belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimine yönelik olarak kullandığı diğer yöntem ve teknikler; tartışma tekniklerini, güncel olayları, beyin

fırtınasını ve akvaryum tekniğini de yoğun olarak kullandıkları belirlenmiştir.

- Öğretmenler tarafından dersler kapsamında küresel vatandaşlık eğitimi için yapılan özel çalışmaların, atık pil toplama kampanyası ve diğer kurumlarla işbirliği olduğu belirlenmiştir.
- Öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimi için derslerde en fazla ders kitabı ve çalışma kitabı, akıllı tahta, İnternet ve Eğitim Bilişim Ağı (EBA)'nı kullandığı belirlenmiştir. Küresel vatandaşlık eğitiminde kullanılan diğer araç gereçlerin ise, projeksiyon, bilgisayar, resimler ve afişler, EBA, atlas, harita, ekstra destek kitaplar, gazeteler, akıllı defterler, yazılı kaynaklar, dergi ve bilimsel yayınlar, yer küre, fotoğraf ve resim sergisi olduğu görülmüştür.

Sosyal bilgiler programında küresel vatandaşlık eğitimi sürecine yönelik sonuçlar

- Öğretmenlerin tamamının Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının küresel vatandaşlık eğitimine uygun yöntem ve teknikleri içerdiğini ve ilgili konuların çoğunlukla Küresel Bağlantılar öğrenme alanındaki belli konulara serpiştirilerek verildiğini düşündükleri belirlenmiştir. Ayrıca kimi öğretmenlerin programda ilgili kazanımlara yer verildiğini, yine ilgili konuların Etkin Vatandaşlık öğrenme alanında belirli konularda ve 2005 MEB Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer almış olan Güç, Yönetim ve Toplum öğrenme alanındaki belirli konularda da verildiğini ve programda küresel ve ortak değerlerin yer aldığını düşündükleri görülmüştür.

Küresel vatandaşlık öğretimine dair öz değerlendirmelerine yönelik sonuçlar

- Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun küresel vatandaşlık öğretimine yönelik kendilerini yeterli gördükleri, bazılarının ise kısmen yeterli gördükleri belirlenmiştir. Bu konuda kendini yetersiz görenlerin sayısı ise çok azdır.

Küresel vatandaşlık eğitimi açısından karşılaşılan sorunlara yönelik sonuçlar

- Öğretmen görüşlerine göre, küresel vatandaşlık eğitiminde ailelerden, öğrencilerden, öğretmenlerden, okullardan, programdan, derslerden, okul dışı çevreden ve yapılan çalışmalardan kaynaklı sorunlar yaşandığı belirlenmiştir.
- Öğretmenlere göre küresel vatandaşlık eğitiminde ailelerden kaynaklı sorunların başında ailelerin küresel bilinç ve duyarlılık düzeyinin ve ailelerin sosyo-ekonomik düzeyinin düşük olması gelmektedir. Buna ek olarak ailelerin olumsuz önyargıya sahip olmaları, eğitim düzeyleri ve ailenin çocuğunu yetiştirme tarzlarının da karşılaşılan diğer sorunlar arasında yer almıştır.
- Öğretmenlere göre öğrenciden kaynaklı sorunların başında öğrencilerin bilinçsiz, duyarsız, derslere karşı isteksiz ve ilgisiz olmaları gelmektedir. Ayrıca öğrencilerin olumsuz kişilik özellikleri (farklılıkları yadırgama) ve küresel açıdan okuryazar olmayışları gibi sorunlar yaşanmaktadır.
- Öğretmenlerin kendileriyle ilgili sorunların başında yoğun ders yükleri ve uygulamalı çalışmaların zorlukları (çok emek gerektirmesi, zaman ihtiyacı, bürokratik işlemler) gelmektedir. Ayrıca kimi öğretmenlerin olumsuz kişilik özellikleri (özellikle empati gibi kimi insani değerlerden yoksun olma), öğretim dışındaki yükleri, yeterli küresel duyarlılığa sahip olmamaları ve öğretim açısından yetersiz oluşları ifade edilmiştir.
- Öğretmenlere göre okullardan kaynaklı sorunların başında altyapı yetersizliği gelmektedir. Yeşil alanların az olması ve zaman ihtiyacı da karşılaşılan diğer sorunlardır.
- Öğretmenlerin programdan kaynaklı sorunlar kapsamında öncelikle programların çok yoğun olmasını ve ilgili konuların program sonuna alınmasını eleştirdikleri belirlenmiştir. Ayrıca kimi öğretmenler programın yetersiz olmasını vurgulamıştır.
- Öğretmenlere göre en önemli ders kaynaklı sorun, ders süresinin yetersiz olmasıdır. Ayrıca derslerin teorik düzeyde kalması, uygulamalı çalışmaların çok az olması ve ders kitaplarının yetersiz olması da ilgili diğer sorunlardır.

- Öğretmenlere göre okul dışı çevreden kaynaklı en önemli sorun çevredeki olumsuz davranış örnekleridir. Diğer ilgili sorunlar ise merkezi sınav sisteminin olumsuz etkisi ve yetkililerin ilgili çalışmalarını desteklememesi olarak sıralanmıştır.
- Öğretmenlerin yapılan çalışmalardan kaynaklı sorunları; yapılan çalışmalarda süreklilik sağlanamaması ve çalışmaların MEB'in zorlamasıyla yapılması şeklinde sıraladıkları görülmüştür.
- Küresel vatandaşlık eğitimi açısından yaşanan sorunlar tüm boyutlar bir arada değerlendirildiğinde öğretmenlerin en fazla dile getirdiği sorunların; ailelerin küresel bilinç ve duyarlılık düzeyinin ve ailelerin sosyo-ekonomik düzeyinin düşük olması, öğrencilerin bilinçsiz olmaları, isteksiz ve ilgisiz olmaları, kişisel duyarsızlıkları, yoğun ders yükleri, uygulamalı çalışmaların zorlukları, okulların altyapı yetersizliği, ders süresinin yetersiz olması ve derslerin teorik düzeyde kalması, okul dışı çevredeki olumsuz davranış örnekleri ve merkezi sınav sistemi, yapılan çalışmalarda süreklilik sağlanamaması ve çalışmaların MEB'in zorlamasıyla yapılması olarak olduğu belirlenmiştir.

Küresel vatandaşlık eğitimi için önerilere yönelik sonuçlar

- Öğretmenlerin etkili küresel vatandaşlık eğitimine yönelik olarak yöneticilere, öğretmenlere, yapılan/yapılacak çalışmalara, aileye, programa, derslere, öğrenciye, okullara ve okul dışı çevreye yönelik öneriler geliştirdikleri belirlenmiştir.
- Öğretmenler etkili küresel vatandaşlık eğitimi için yöneticilere yönelik olarak öncelikle okullarda yapılan çalışmaların desteklenmesi (belediyelerin okullardaki çalışmalarını desteklemesi ve ödüllendirmesi, MEB'in okullardaki çalışmalarını desteklemesi, üniversitedeki uzmanların desteği, öğrencilerin çalışmalarının desteklenmesi ve ödüllendirilmesi) önerisinde bulunmuşlardır.
- Katılımcılar etkili küresel vatandaşlık eğitimi için öğretmenlere yönelik öncelikle öğrencilerin aktif olduğu uygulamaya dayalı etkinlikleri tercih etmeleri ve kendilerini çağın gereklerine uygun şekilde donatmaları ve sürekli kendilerini yenilemeleri önerisinde bulunmuşlardır.

- Öğretmenlerin görüşlerine göre yapılan-yapılacak etkinlikler kapsamında öncelikle uygulamaya dönük etkinliklerin daha çok yapılması, ders dışı özel çalışmaların yapılması ve EBA'nın geliştirilmesi ve zenginleştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca üniversitelerle okullar arasında ortak işbirliğinin oluşturulup artırılması, mültecilerin uyumları için çeşitli etkinlikler yapılması, mültecilere karşı olumsuz önyargıları önlemek için halka sivil toplum kuruluşları, halk eğitim merkezleri, okullar ve belediyeler gibi kurumlar aracılığıyla çeşitli konferanslar verilmesi noktaları da dile getirilen önemli öneriler olmuştur.
- Öğretmenlerin ailelere yönelik olarak velilerin bilinçlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılması, ailelerin okul-aile çalışmalarına katılması ve desteklemesi, ailelerin çocuklarına iyi bir rol model ve örnek olması gerektiğini düşündükleri belirlenmiştir.
- Öğretmenler etkili küresel vatandaşlık eğitimi için programa yönelik olarak öncelikle programda küresel vatandaşlığa yönelik içeriğin genişletilmesi ve ilgili konulara programın son ünitelerinde yer verilmemesi gibi öneriler getirmişlerdir.
- Öğretmenlerin derslere yönelik önerileri kapsamında, öncelikle Sosyal Bilgiler ve diğer ilgili derslerin saatlerinin artırılması, görsel öğretim araçlarının ve bilgi teknolojilerinin kullanılması ve daha yoğun, etkili ve verimli olunması gerektiğini düşündükleri belirlenmiştir.
- Öğretmenler tarafından öğrencilere yönelik olarak; küresel vatandaşlık bilincine sahip olması ve diğer öğrencilere bu konuda örnek olması önerileri getirilmiştir. Ayrıca öğrencilerin daha aktif katılım göstermesi ve güncel olayları takip etmesi de ifade edilen diğer öneriler olmuştur.
- Öğretmenler etkili küresel vatandaşlık eğitimi için okullara yönelik olarak öncelikle okullarda küresel vatandaşlık eğitiminin erken yaşlarda verilmesi, okul yönetimi ve personelinin çalışmaları desteklemesi ve okul, aile, diğer kurum-kuruluşlarla işbirliğinin sağlanması önerilerini getirmişlerdir.
- Öğretmenlerin etkili küresel vatandaşlık eğitimi için okul dışı çevreye yönelik olarak, öncelikle sivil toplum kuruluşlarının sorumluluk alması (okullarla işbirliği içinde olmaları ve çalışmalarını desteklemesi ve etkili

kampanya ve çalışmalar düzenlemesi), basın yayın organlarının aktif sorumluluk üstlenmesi (daha çok küresel vatandaşlığa yönelik çalışma yapılması) gerektiğini düşündükleri belirlenmiştir. Ayrıca bazı öğretmenler, sosyal çevrenin bilinçli ve duyarlı olması gerektiğini düşünmektedir.

- Etkili küresel vatandaşlık eğitimi için ifade edilen tüm öneriler bir arada değerlendirildiğinde öğretmenlerin en fazla dile getirdiği önerilerin; okullarda yapılan çalışmaların desteklenmesi, öğrencilerin aktif olduğu uygulamaya dayalı etkinlikleri tercih edilmesi, öğretmenlerin kendilerini çağın gereklerine uygun şekilde donatmaları ve sürekli kendilerini yenilemeleri, ders dışı özel çalışmaların yapılması, EBA'nın geliştirilmesi ve zenginleştirilmesi, ailelerin okul-aile çalışmalarına katılması ve desteklemesi, ailelerin çocuklarına iyi bir rol model ve örnek olması, programda küresel vatandaşlığa yönelik içeriğin genişletilmesi, ilgili konulara programın son ünitelerinde yer verilmemesi, Sosyal Bilgiler ve diğer ilgili derslerin saatlerinin artırılması, görsel öğretim araçlarının ve bilgi teknolojilerinin kullanılması, daha yoğun, etkili ve verimli olunması, öğrencilerin küresel vatandaşlık bilincine sahip olması ve diğer öğrencilere örnek olması, okullarda küresel vatandaşlık eğitiminin erken yaşlarda verilmesi, okul yönetimi ve personelinin çalışmaları desteklemesi ve okul, aile, diğer kurum-kuruluşlarla işbirliğinin sağlanması, sivil toplum kuruluşlarının sorumluluk alması, basın yayın organlarının aktif sorumluluk üstlenmesi olduğu belirlenmiştir.

Tartışma

Araştırmada öğretmenlerin küresel vatandaşlığı öncelikle evrensel değerlere sahip olma, ulus ötesi/sınır ötesi vatandaşlık ve dünya vatandaşlığı olarak algıladığı belirlenmiştir. Ayrıca bazı öğretmenler küresel vatandaşlığı farklı kültür ve ülkelere kolay uyum sağlama/entegre olma, ortak duygudaşlık, dünya insanların çıkarlarını gözetme, küresel sorunlara duyarlı olma, küresel olaylar karşısında ortak anlayış/tavır, diğer ülkelerle etkileşimli olma, dünyadaki gelişmelerin farkında olma, dünya sorunlarına duyarlı olma, kültürel emperyalizm olarak tanımlamıştır. Alanyazında yer alan kimi araştırmalarda da küresel

vatandaşlığın anlamına yönelik katılımcıların algı ve görüşlerini içeren sonuçlara ulaşılmıştır. Çolak'ın (2015) araştırmasında sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlığın tanımına yönelik görüşleri en çok küresel sorunlara duyarlılık, ayrımcılık (din, dil, ırk ve cinsiyet) yapmama, dünyaya ait hissetme, diğer insanlarla dayanışma, hak ve sorumluluk bilinci ve aktif/katılımcı olma üzerine, öğrencilerin görüşleri ise çevre bilinci, dünyaya faydalı olma, insanlara saygılı/hoşgörülü olma, sorumluluk sahibi olma, aktif/katılımcı olma, dünyayı etkileme üzerine yoğunlaşmıştır. Öğretmen ve öğrenci görüşleri birlikte değerlendirildiğinde küresel vatandaşlık eğitiminin araştırmacı tarafından belirlenen dünya durumu ve sorunları ile yerel ve/veya küresel aidiyet boyutlarının ön plana çıktığı belirlenmiştir. Balbağ'ın (2016) araştırmasında sınıf öğretmenleri küresel vatandaşlığı evrensellik, kimlik ve farklı insanlar olarak tanımlamışlardır. Öğretmenler ancak dünyanın başka bir yerinde yaşayan insanların sorunlarıyla da ilgilenildiğinde küresel vatandaş olunacağını belirtmiştir. Öğrencilerin ise tüm insanlar ve farklı toplumlar olarak tanımladıkları görülmüştür. Tuncel ve Uğur (2009) tarafından yapılan araştırmada 8. sınıf öğrencileri küresel vatandaşlığın geniş kapsamlı dünya bilinci, farklılıkları anlama ve hoşgörü, dünyanın işleyişini anlama, uluslararası iletişim, doğayı koruma ve doğal süreçlerin işleyişinin farkında olma ile daha iyi bir dünya için sorumluluk ve aktivite anlamlarını içerdiğine yüksek düzeyde katılım göstermiştir. Öte yandan alanyazında da küresel vatandaşlığın anlamına yönelik pek çok tanım bulunmaktadır. Bu alanda önemli çalışmalar sahip olan Oxfam (2015), küresel vatandaşlığı geniş bir dünyanın vatandaşı olan ve bunun gereği olarak sahip olduğu rolünün farkında olan ve yerelden başlayıp küresele doğru devam eden bir şekilde çeşitli düzeylerde topluluklara katılan bireyler olarak tanımlamıştır. Gaudelli (2009) küresel vatandaşlığı, tüm insanlık için endişe verici sorunların ve çokulusluluğun negatif getirilerine karşı çözüm üretebilen vatandaşlık olarak ifade etmektedir. Görüldüğü gibi alan yazındaki tanımlamalar, diğer araştırmalardaki öğretmen ve öğrenci görüşleri ile bu araştırmadaki bulgular benzerlikler göstermektedir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar, öğretmenlere göre küresel vatandaşlık yeterliklerinin başında eleştirel düşünme, evrensel değerlere önem verme, yerel ve küresel sorunlara duyarlılık, barış yanlısı olma, sorun çözümünde aktif rol alma

geldiğini göstermektedir. Ayrıca yaratıcı düşünme, problem çözme, sosyal adalet ve eşitlik bilinci, ayrımcılığa karşı olma, uyum sağlama gibi yeterliklerin geldiği belirlenmiştir. Bunun yanında küresel olumsuzluklara tepki gösterme, küresel ve güncel gelişmeleri takip etme, milli değerlere saygı, işbirliği, evrensel sorumluluklara sahip olma, dünyanın işleyişini anlama, kimlik ve benlik saygısı, demokratik tutum, diğergamlık (özgecilik), birden fazla dil bilme, kendini küresel dünyanın parçası olarak görme, önyargılarından arınma gibi yeterliklerde küresel vatandaşlık kapsamında ifade edilmiştir. Bu yeterliklerin çoğunun Oxfam'ın (2015) raporunda yer alan küresel vatandaşların sahip olması gereken bilgi ve anlayış, beceriler ile değer ve tutumların içinde de yer aldığı söylenebilir. Öte yandan alanyazında farklı örneklem gruplarıyla yapılan araştırmalarda da benzer bulgular görülmektedir. Byker (2016) tarafından öğretmen adaylarıyla yapılan araştırmada öğretmenlerin; empati becerisine sahip olma ve sosyal adalet için çalışma, etrafındaki ve dünyadaki farklılıkları anlayıp bunları hoşgörü ile karşılama, kendi çevresi ve dünyada neler olup bittiğinin farkında olma, kendi çevresi ve dünyadaki yerinin farkında olma, dünya ve kültürlerinin farkında olma, ülkeler arasındaki bağlantıları anlayıp ve küresel sorunların farkında olma, diğer kültürel durumlardan, dillerden ve farklılardan haberdar olma gibi bazı küresel vatandaşlık yeterliklerinden söz ettiği görülmüştür. Çolak'ın (2015) araştırmasında küresel vatandaşın sahip olması gereken özellikler açısından öğrencilerin en çok çevre bilinci, insanlara saygılı/hosgörülü olma, sorumluluk sahibi olma, yardımsever olma, evrensel düşünme, dünya için çalışma ve dünyada birlik ve beraberlik sağlama hakkında görüş bildirdikleri, öğretmenlerde ise insanlara saygılı olma, küresel sorunlara duyarlılık, aktif/katılımcı olma, evrensel düşünme, hak bilinci ve herkesin dünyanın bir parçası olduğunu bilme öne çıkmıştır. Balbağ'ın (2016) araştırmasında 4. sınıf öğrencileri dünya vatandaşının özelliklerini dünya vatandaşının sahip olması gereken beceriler ve değerler temaları altında ortaya koymuşlardır. Araştırmada öğrenciler tarafından dünya vatandaşlığı becerileri çevreyi koruma, araştırma, farklı diller bilme ve uyumlu olma olarak açıklanmış, değerleri ise saygı, özgürlük, sevgi, dürüstlük, yardımseverlik, sorumluluk ve barış olarak ifade edilmiştir. Yine Balbağ'ın araştırmasında öğretmenler de küresel vatandaşın sahip olması gereken özellikleri beceri ve değerler kapsamında açıklamışlardır. Öğretmenler beceri boyutunu gündemi takip edebilme, empati, uyumlu olma, yabancı dil, eleştirel düşünme,

kendini ifade etme, üretkenlik, bilgiyi kullanabilme, işbirliği ve dil becerileri olarak, değer boyutunu sorumluluk, özgüven, dürüstlük, duyarlılık, hoşgörü, farklılıklara saygı, cesaret ve sevgi olarak ifade etmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda küresel vatandaşlık ve geleneksel vatandaşlık arasında hak ve sorumluluk anlayışı, insanlık, dürüstlük, saygı vb. ortak değer ve duygulara sahip olma, üst yapıyı denetleme, mekân açısından benzerlikler olduğu belirlenmiştir. Ayrıca kimi öğretmenler ikisinin de çıkarlardan etkilendiğini ve güncel gelişmeleri takip etmeyi esas aldığını ifade etmişlerdir. Çolak (2015) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenler hak ve sorumluluk bilinci, ülkesine ve dünyaya dair sorumluluk, tüm insanlara karşı sorumluluk ve ülkesindeki ve dünyadaki gelişmeleri takip etme açısından benzerlikler olduğunu vurgulamıştır. İki araştırma da öğretmenler hak ve sorumluluk anlayışının varlığını ön plana çıkarmıştır. Ayrıca alanyazında Jones ve Wit (2013) iki vatandaşlık türünü de oluşturan kimi kültürlerarası benzerlik olduğunu ve iki vatandaşlığın da kimi hak ve sorumluluklara sahip olduğunu ifade ettiği görülmektedir.

Araştırmada öğretmenlere göre küresel vatandaşlık ile geleneksel vatandaşlığın sınırlar, sorumluluklar, yeniliklere karşı tutum, kapsam ve yasal bağlılık açısından, ayrıca anlayış ve diğer açılardan farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu kapsamda öğretmenler geleneksel vatandaşlıkta sadece kendi çevresi ve ülkesini düşünmenin söz konusu olduğunu ve daha dar kapsamlı, yasal bağlılığa dayanan bir anlayışı içerdiğini ifade etmiştir. Öğretmenlere göre küresel vatandaşlık ise daha kapsamlıdır. Yine küresel vatandaşlık daha geniş sorumluluklara sahip, yeniliklere, farklılıklara, eleştiriye daha açık, daha çağdaş ve gönülden bağlılığa dayalı bir anlayışa sahiptir. Çolak'ın (2015) araştırmasında da vatandaş ve küresel vatandaş kavramlarının farklılıkları ile ilgili öğretmen görüşleri bireyin ülke odaklı mı yoksa dünya odaklı mı düşünmesi gerektiği üzerine odaklanmıştır. Yine farklılık olarak en çok dikkat çeken diğer kodlar “vatandaş ülke, küresel vatandaş dünya çıkarlarını önemser”, “vatandaş ülkesine, küresel vatandaş dünyaya karşı sorumludur”, “küresel vatandaş farklı kültürlere daha açıktır”, “vatandaş ülkesine, küresel vatandaş dünyaya dair bir aidiyet hisseder.” ve “vatandaş ülkesinin, küresel vatandaş dünya sorunları ile ilgilidir.” biçiminde olmuştur. İki araştırmada da benzer vurgular görülmektedir. Garcia ve

diğerlerinin (2012), “Geleneksel vatandaşlıktan kozmopolit vatandaşlığa eğitimi üzerine görüşler: Değerlendirme için yeni bir araç” adlı araştırmasında, ortaöğretim öğrencilerinin, küresel vatandaşların oy vermenin ötesindeki tüm demokratik alanlara katılım gösterme, başkalarıyla birlikte yaşama ve başkalarıyla işbirliği yapmaya eğilimli olma, dünya genelinde insan hakları, adalet ve eşitlik gibi demokratik değerleri tecrübe etme, herkesin özgürlüğü, herkes için adalet ve barışı sağlanmasına gayret etmesi, daha aktif ve sosyal yanlısı olma, farklılığın ve çeşitliliğin hoşgörüle karşılama, küresel bir bakış açısıyla ve evrensel haklar ve görevlerinin farkında olma yönleriyle geleneksel vatandaşlıktan ayrıldığını ifade ettikleri belirtilmiştir. Buna ek olarak yine bu öğrenciler geleneksel vatandaşlığın daha çok kendi yerel sorunlarına odaklanması, küresel bağlamdaki sosyal sorunlara daha az duyarlı ve daha az ilgili olması, daha pasif bir vatandaşlık yaklaşımına olması, yasalara uymakla, oy kullanmakla, vergi ödemekle yetinen “iyi vatandaş” tanımıyla sınırlı kalması yönüyle küresel vatandaşlıktan farklı olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmada öğretmenlerin küresel vatandaşlığın geleneksel vatandaşlık anlayışıyla karşılaştırmalarında çoğunlukla küresel vatandaşlığa dönük olumlu görüşler dikkat çekmektedir. Ancak kimi öğretmenlerin olumsuz görüşe sahip olduğu görülmüştür. Olumsuz görüşteki öğretmenler küresel vatandaşlığın yapay olduğunu, zannedildiği kadar çözüme katkı veremeyeceğini ve hayata geçirilmesinin zorluğunu belirtmişlerdir. Wood’un (2008) “Küresel Vatandaşlığın İmkansızlığı” adlı çalışmasında da küresel vatandaşlığa yönelik; küresel ekonominin zehirli yönleri için uyutucu bir panzehir ve herkesi tamamen kapsayamayacak oluşu, bahsedildiği gibi savaş, yoksulluk, ırkçılık, toplumsal cinsiyet eşitsizliği, çevresel bozulmalar ve çocukların sömürülmesine çözüm bulmada etkisiz kalışı, yapay ve ütöpik oluşu gibi nedenlerle küresel vatandaşlığa yönelik olumsuz görüşler ifade edilmiştir.

Araştırmada öğretmenler küresel vatandaşlık eğitiminin boyutlarını aile, okul, kitle iletişim araçları-medya, yerel yönetimler, sivil toplum kuruluşları, toplum ve yakın çevre olarak belirlemişlerdir. Tüm öğretmenler okulun bu süreçteki önemine ilişkin fikir birliği içindedir. Alanyazında pek çok araştırmacı ve kurum tarafından (Oxfam, 2015; Shultz ve Elfert, 2018; UNESCO, 2017) okulun küresel vatandaşlık eğitimindeki önemi vurgulanmıştır. Örneğin Schultz

ve Elfert (2018) çalışmalarında, okulların ortak evrensel değerleri kazandırmadaki önemine vurgu yapmıştır. Okulların küresel anlayışa sahip bireylerin yetiştirilmesinde, yani öğrencilere herkesin yaşadığı ortak dünyanın farkında olmayı öğretmede ve küresel vatandaşlık eğitiminin uygulanmasında kilit rolde olduğunu savunmuşlardır. Öğrencilerin sadece mevcut bilgi sistemlerinin genişleten yerler olmadığını belirtmiş, programlar ve öğretmenler aracılığıyla kişisel, kültürel ve dünya görüşü farklılıklarının dünyanın doğal birer ögesi ve dünyanın hepimizin dünyası olduğu anlayışını içeren küresel değerleri vermesi gerektiğini vurgulamıştır. Okullarda bu eğitimin verilmesinde özellikle öğretmenin rolünü ön plana çıkarmıştır. Nitekim bu araştırmada öğretmenler tarafından okul içerisinde öğretmenin rolü ifade edilmiş ve süreçte daha aktif olmalarına yönelik öneriler geliştirilmiştir. Yapılan kimi çalışmalarda da katılımcıların benzer görüşlere sahip olduğu belirlenmiştir. Örneğin Jeong'un (2017) çalışmasında Kamboçyalı, Singapurlu ve Taylandlı öğretmenler tarafından, öğretmenlerin yeterli bireysel niteliğe sahip olduklarında ve devlet tarafından çeşitli imkanlarla donatıldıklarında küresel vatandaşlık eğitim politikalarının uygulanma ve hayata geçirilmesinde önemli bir yere sahip olması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca bu araştırmadaki öğretmenler tarafından da belirtildiği gibi öğrenciler için iyi model olmaları yönüyle de önemli bir yere sahip oldukları ifade edilmiştir. Yine Oomen'in (2012) "Küresel Vatandaşlık Eve Yakın: Öğretmenin Hollanda Kırsal Alanında Küresel Vatandaşlık Eğitimi ile İlgili Tutum ve Uygulamaları" adlı çalışmasında da katılımcılar tarafından, öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitiminde kilit bir rolü olduğu ifade edilmiştir.

Araştırmada her ne kadar okulun küresel vatandaşlık eğitiminin önemine yönelik fikir birliğine varılsa da bunu dile getiren öğretmenlerin çoğunluğu küresel vatandaşlık eğitimin ailede başladığını ve yine pek çok öğretmen sivil toplum kuruluşları, kitle iletişim araçları, toplum ve yakın çevre tarafından bu sürecin desteklendiğini ifade etmiştir. Bu boyutların önemi küresel vatandaşlığa yönelik sorunları da ifade edilmiştir. Araştırmanın bulguları birbirini desteklemektedir. Balbağ'ın (2016) çalışmasında da, öğretmenler tarafından küresel vatandaşlık eğitimi için ailelerin gelişmeye ve değişime açık olmasının, öğrencilerin daha kolay küresel vatandaşlık kazanmalarını benimsemeleri için önemli olduğu ve etkili bir aile okul dayanışmasının anlamlı öğrenmelerin

gerçekleşmesine katkısı olacağı ifade edilmiştir. Reysen ve Katzarska-Miller (2017) çalışmalarında, kitle iletişim araçları ve medyanın, ailenin ve yakın çevresindeki arkadaşların küresel vatandaşlığa yönelik tavır ve tutumlarının çocuğun küresel vatandaşlığı algılama ve öğrenmesi sürecinde olumlu ve olumsuz yönde manipüle edici güçlü bir etkiye sahip olduğunu belirtmişlerdir. Armstrong'un (2006) "Küresel Sivil Toplum ve Küresel Vatandaşlık Sorunu" adlı çalışmasında da, küresel vatandaşlığın siyasi bir bileşeni olarak sivil toplum kuruluşlarının, devletin gücü dışında kalan alanlarda küresel eşitsizliğe karşı mücadele edilmesinin, kamuoyu, farkındalık ve bilinç oluşturmasının ve milliyetçilikten küresel vatandaşlığa geçişe yardımcı olan yapıcı ve teşvik edici faaliyetlerde bulunmasının önemini belirtmişlerdir. Bu bağlamda araştırmanın sonuçlarının alanyazındaki çalışma ve bulgularla paralellik gösterdiği söylenebilir.

Araştırma da öğretmenlerin ortaokul, ilkokul, okul öncesi ve ortaöğretim döneminin etkili olduğunu belirtmişler ancak öğretmenlerin büyük çoğunluğunun küresel vatandaşlık eğitimi sürecinde ortaokul ve ilkokul döneminin, kurumlarının önemine yönelik görüş birliğine sahip oldukları belirlenmiştir. Öğretmenler özellikle, ilk ve ortaokulun temel eğitim sürecini oluşturduğu ve öğrencinin bu dönemdeki yaş seviyesinin uygun olması nedeniyle kalıcı izli davranış değişikliklerinin oluşturulabildiğini düşünmektedirler. Ayrıca, bu dönemde öğrencinin öğrenmeye daha açık olması, çocuğun kendini ve çevresini tanıma sürecinin yaşanması, bireyi şekillendirmenin daha kolay olması, çocuğun kendini gerçekleştirme dönemi olması da ilk ve ortaokulun önemine ilişkin nedenler olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin bir kısmı bu özellikleri ilkokul dönemine atfederken çoğunluğu ortaokul dönemine atfetmektedir. Ortaokulu ön plan çıkaran öğretmenler, ek olarak öğrenciye bu dönemde verilen eğitimin daha kalıcı olması, gelişim özelliklerinin uygun olması, ergenliğin olumlu etkileri, bireyin kişiliğinin şekillendiği dönem olması ve bu dönemde daha rahat eğitim verilebilmesi gibi nedenler öne sürmüştür. Bunlarla birlikte kalıcı davranış değişikliğinin erken yaşlarda kazanılması, ilgili davranışların temellerinin bu dönemde atılması, bireyin kişiliğinin ilk şekillendiği dönem olması nedenlerinden dolayı okul öncesi eğitiminin küresel vatandaşlık eğitiminde en önemli okul dönemini oluşturduğunu düşünen öğretmenler de bulunmaktadır. Öğretmenler arasında sadece bir öğretmenin ise, kalıcı davranış değişikliğinin bu

yaşlarda kazanılması, ilgili davranışların bu dönemde daha etkili atılması nedenlerinden dolayı ortaöğretimin önemli olduğunu ifade ettiği görülmüştür. Görüşlerdeki bu farklılaşmalara rağmen temelde öğretmenlerin erken yaşta küresel vatandaşlığın kazandırılmasının daha etkili olacağını düşündükleri söylenebilir. Ortaokul basamağının en fazla ifade edilen eğitim basamağı olmasının ana sebebi görüşmeye katılımcı olarak dahil olan öğretmenlerin bu basamakta görev yapmaları olarak görülebilir. İlkokul dönemini öne çıkaranlar buna ek olarak gelişim özelliklerinin uygun olması, daha duyarlı öğrencilerin varlığı, bu dönemde bireyi şekillendirmenin daha kolay olması, ilk dört yılın çocuğun çevreyi tanıdığı yıllar olması, sınav kaygılarının olumsuz etkisinden uzak olma, gibi nedenler de öne sürmüştür. Balbağ (2016) tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin, etkili küresel vatandaşlık eğitiminin, eğitim sisteminin tüm basamaklarında yer alması ve her yaş düzeyindeki bireylere planlı ve programlı biçimde verilmesi gerektiğinin vurgulandığı belirlenmiştir. Dolayısıyla küresel vatandaşlık eğitiminin önce ailede başlaması ve ardından eğitimin tüm kademelerinde de devam ettirilmesi gerekmektedir. Nitekim Schattle (2009) da küresel vatandaşlığın, tüm öğretim kademelerinde çeşitli eğitim etkinlikleri ile verilebileceğine vurgu yapmaktadır.

Araştırmada öğretmen görüşlerine göre okullarda küresel vatandaşlık eğitimi için rutin çalışmalar, ders dışı çalışmalar, sosyal-kulüp çalışmaları, belirli gün ve haftalar şeklinde çalışmalar yapıldığı belirlenmiştir. Rutin etkinlikler içerisinde yoğun olarak, öğretmenlerin uyarı ve yönlendirmeleri, geri dönüşümlü atık kutuları, öğretmenlerin örnek davranışları ve örtük mesajları vurgulanmıştır. Daha sınırlı olarak gerçekleştirilen uygulamalı ders dışı etkinlikler kapsamında yapılan en önemli etkinliklerin; öğrencilerin konferans ve seminerlerle küresel vatandaş olmaya teşvik edilmesi ve alan gezilerine yönelik yapılan çalışmalar olduğu görülmüştür. Çevre ve bahçe temizliği, seminer ve konferanslar, kompozisyon ve resim yarışması, küresel kampanyalar, pil toplama kampanyası, küresel arkadaş edinme, atık kâğıt, parfüm şişesi, pet şişe kapağı ve poşet toplama kampanyası, sosyal medya etkinlikleri ise diğer önemli ders dışı etkinlikler olarak belirtilmiştir. Ancak öğretmenlerin çoğunluğunun ilk ve ortaokullarda yapılan küresel vatandaşlık eğitimini yetersiz olarak değerlendirdiği görülmüştür. Bu doğrultuda da öğretmenlerin, genel olarak yapılan çalışmaların teorik düzeyde

olması ve uygulamalı çalışmaların çok az sayıda yapılması nedenlerini belirttikleri görülmüştür. Katılımcılar etkili küresel vatandaşlık eğitimine yönelik olarak uygulamalı çalışmaların arttırılmasının gerektiğini de ifade etmişlerdir. Oomen'in (2012) çalışmasında da uygulamaya dönük sınıf içi ve sınıf dışı çalışmaların küresel vatandaşlık eğitimi için önemli olduğu ifade edilmiştir. İlgili çalışmada sınıf dışı uygulamalara empati duygusunu geliştirmek için iyilik yapma ve yardıma ihtiyacı olan kişiler için para toplama etkinlikleri örnek olarak göstermiştir. Bu kapsamda bu araştırmada da benzer etkinliklerin yapıldığı öğretmenlere tarafından belirtilmiştir.

Öğretmenlerin dersin doğasına uygun olması, programda ilgi konularının geniş yer bulması, vatandaşlık eğitimiyle ilişkisi, dersin evrensel değerleri benimsemiş olan vatandaşlar yetiştirme amacı, sosyal insan yetiştirme amacıyla ilişkisi, ulusal ve evrensel değerlerle donanmış olması, evrensel değerler ve ahlak eğitimine önem vermesi, aktif ve iletişime açık olan demokratik vatandaşlar yetiştirme amacına sahip olması, sosyal bilgiler dersini oluşturan tüm disiplinlerin sosyal çevreyle bağlantısı, çevre sorunlarının sosyal yönü, çoklu bakış açısı kazandırması sebebiyle sosyal bilgiler dersini küresel vatandaşlık eğitiminde rol oynayan en önemli ders olarak gördükleri belirlenmiştir. Alanyazında da (Açıkalm, 2010; İçen ve Akpınar, 2012) küresel vatandaşlık eğitiminin Sosyal Bilgiler dersleri ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sorumluluğu olarak görülmektedir. Çolak'ın (2015) araştırmasında da öğretmen ve öğrenciler sosyal bilgiler ve küresel vatandaşlık arasındaki bağı vurgulamakla birlikte kimi nedenlerle dersin yetersiz kaldığını ifade etmişlerdir. Bu öğretmen ve öğrencilere göre Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi daha etkilidir. Bu çalışmada da vatandaşlık dersinden söz edilmiş ancak Çolak'ın araştırmasından farklı olarak daha geri planda ifade edilmiştir. Öte yandan küresel vatandaşlık eğitimi Oxfam (2015) tarafından da belirtildiği gibi tek bir dersin yükümlüğünde değildir. Bu yüzden sadece sosyal bilgiler içerisinde değil tüm konu alanlarında yer almalıdır. Nitekim Lim'in (2008) çalışmasında da öğrencilerin söz ettiği gibi küresel vatandaşlık eğitimi; ekolojik, sosyal ve kültürel gibi birden fazla boyuta sahiptir ve bu yüzden İngilizce, Matematik, Fen Bilimleri dersleri gibi derslerin de sürece katılması gerekmektedir. Öğrenciler küresel vatandaşlık için temel olan küresel bilincin her derste oluşturulabilecek bir yapıda olduğunu ifade etmişlerdir. Bu

kapsamda bu araştırmada da öğretmenler benzer görüşler ifade etmişler ve Sosyal bilgiler dersi dışında küresel vatandaşlık dersinde etkili olan dersler Türkçe, İngilizce, Fen Bilimleri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Görsel Sanatlar, Müzik, kimi seçmeli dersler, Matematik, İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi, Oyun ve Fiziki etkinlikler, Rehberlik ile Teknoloji ve Tasarım dersleri olarak sıralamıştır. Öte yandan kimi öğretmenler küresel vatandaşlığın doğasına uygun olarak tüm derslerle birlikte verilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Araştırmada öğretmenlerin kürese vatandaşlık eğitiminin programda özellikle “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanı içerisinde yer alan ünitelerde verildiğini düşündükleri belirlenmiştir. Öte yandan kimi öğretmenler 2005 MEB Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda yer almış olan Güç, Yönetim ve Toplum öğrenme alanında da kimi konularda verildiğini ifade etmişlerdir. Küresel Bağlantılar öğrenme alanının küresel vatandaşlık eğitimindeki yeri Çermik (2015), Balbağ (2016), Durmuş (2017) ve Yüksel’in (2018) araştırmalarında da vurgulanmıştır. Öte yandan bu araştırmada da problem tanımlanırken araştırmacı tarafından küresel vatandaşlık eğitimi ilgili öğrenme alanlarıyla ilişkilendirilmiştir.

Araştırmada öğretmenlerin sosyal bilgiler derslerinde küresel vatandaşlık eğitimi için rutin davranışlar, kullanılan yöntem ve teknikler ve etkinlikler, özel çalışmalar ve kullanılan araç-gereç ve materyaller olmak üzere dört boyutta çalışmalar yaptıkları belirlenmiştir. Bu kapsamda kimi dikkat çekici sonuçlara ulaşılmıştır. Öncelikli olarak araştırma sonuçları öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimine yönelik olarak derslerde en çok Düz anlatım ve soru cevap yöntemini kullandığını göstermiştir. Katılımcılar bu durumu sorunlarda söz ettikleri yoğun ders yükü, programı yetiştirme kaygısı gibi sebeplerle açıklamışlardır. An’ın (2015) araştırmasında da öğretmenler tarafından, süreçte Düz anlatım gibi eski öğretim yöntemlerinin kullanımının, yenilenmeyen öğretim-öğrenme koşullarının öğretmenlere bu yöntemi kullanmaktan başka çok fazla seçenek bırakmamasına bağlamışlardır. Mutluer’in (2013) araştırmasında ise Tarih öğretmenlerinin çoğunluğu eğitim süresinde alan bilgisi olarak yeterli eğitim aldıklarını belirtmelerine rağmen yöntem teknikleri yeterince tanımadıklarını ifade etmişlerdir. Dolayısıyla öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitiminde belirli geleneksel yöntemleri daha çok kullanmasının sebebi bu

olabilir. Öte yandan bu araştırmada öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimine yönelik olarak tartışma tekniklerini, güncel olayları, beyin fırtınasını ve akvaryum tekniğini de yoğun olarak kullandıkları belirlenmiştir. Kullanılan diğer yöntem-teknik ve etkinlikler ise ödevler, yaratıcı drama, simülasyon, konuşma halkası, altı şapkalı düşünme, günlük hayatla ilişkilendirme, jigsaw, konferans, philips 66, şiir yazma, örnek olaylar, rol oynama, sıcak sandalye tekniğı, adam asmaca, problem çözme, görüşme, metin yazma, balık kılıçığı tekniğı, analogi tekniğı, bilgi yarışması olarak sıralanmıştır. Her ne kadar araştırmada çok farklı yöntem tekniklerin de kullanıldığı ortaya çıkmış olsa da öğretmenler genellikle geleneksel yöntemleri ve tartışmayı kullandıklarını da ekleme gereğı duymuştur. Ancak öğretmenler küresel vatandaşlık eğitiminde daha çok uygulamalı çalışmalara yer verilmesi gerektiğinin farkındadır ve bunu önerilerinde dile getirmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin uygulama çalışmalara daha fazla yer verebilmeleri için gerekli önlemler alınmalıdır.

Araştırmada öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimi için derslerde en fazla ders kitabı ve çalışma kitabı, akıllı tahta, İnternet ve EBA'yı kullandığı belirlenmiştir. Küresel vatandaşlık eğitiminde kullanılan diğer araç gereçlerin ise, projeksiyon, bilgisayar, resimler ve afişler, EBA, atlas, harita, ekstra destek kitaplar, gazeteler, akıllı defterler, yazılı kaynaklar, dergi ve bilimsel yayınlar, yer küre, fotoğraf ve resim sergisi olduğu görülmüştür. An'ın da (2015) çalışmasında da söz edildiğı gibi küresel vatandaşlık eğitime hitap eden araç gereçlerin olmayışı, mevcutlarının ise uygun olmayışı öğretmenleri bu eski tarzda araç gereçleri kullanmasına neden olabilir. Ancak öğretmenlerin tıpkı uygulamalı etkinliklere ihtiyaç duyulduğunu söylemelerine rağmen geleneksel yöntem ve teknikleri kullanmalarına yönelik gerekçeleri materyal tercihlerini de açıklayabilir.

Araştırmada öğretmenler; aileler, öğrenciler, öğretmenler, yönetici ve okullar, program, dersler, okul dışı çevre ve yapılan çalışmalarla ilgili sorunlardan söz etmişlerdir. Tüm bu boyutlarda küresel vatandaşlık eğitimi açısından öğretmenlerin en fazla dile getirdiğı sorunların; ailelerin küresel bilinç ve duyarlılık düzeyinin ve ailelerin sosyo-ekonomik düzeyinin düşük olması, öğrencilerin bilinçsiz, isteksiz ve ilgisiz olmaları, kişisel duyarsızlıkları, yoğun ders yükleri, uygulamalı çalışmaların zorlukları, okulların altyapı yetersizliğı, ders

süresinin yetersiz olması ve derslerin teorik düzeyde kalması, okul dışı çevredeki olumsuz davranış örnekleri ve merkezi sınav sistemi, yapılan çalışmalarda süreklilik sağlanamaması ve çalışmaların MEB'in zorlamasıyla yapılması olarak olduğu belirlenmiştir. Balbağ'ın (2016) çalışmasında ise bu araştırmadaki aynı boyutlarda verilen sorunlarla benzer şekilde aile, öğretmen ve programdan kaynaklı sorunlardan söz edilmiştir. Sammons ve diğerlerinin (2014) çalışmasında öğrencilerin görüşleri doğrultusunda, ailenin sahip olduğu küresel bilgi geçmişinin, çocuğun okul dışı bir ortam olarak evde aldığı küresel vatandaşlık eğitimi ve sosyal davranışlarının etkisi olduğunu belirlenmiştir. Çolak'ın (2015) çalışmasında öğretmenler, küresel vatandaşlıkla ilgili konuların Sosyal Bilgiler dersinde ayrı bir konu olarak verilmek yerine bazı konuların arasına serpiştirildiği ve bunların da sene sonuna denk gelmesiyle birlikte yeterince öğrenilemediğini dile getirmiştir.

Araştırmada etkili küresel vatandaşlık eğitimi için ifade edilen tüm öneriler bir arada değerlendirildiğinde öğretmenlerin en fazla dile getirdiği önerilerin; okullarda yapılan çalışmaların desteklenmesi, öğrencilerin aktif olduğu uygulamaya dayalı etkinliklerin tercih edilmesi, öğretmenlerin kendilerini çağın gereklerine uygun şekilde donatmaları ve sürekli kendilerini yenilemeleri, ders dışı özel çalışmaların yapılması, EBA'nın geliştirilmesi ve zenginleştirilmesi, ailelerin okul-aile çalışmalarına katılması ve desteklemesi, ailelerin çocuklarına iyi bir rol model ve örnek olması, programda küresel vatandaşlığa yönelik içeriğin genişletilmesi, ilgili konulara programın son ünitelerinde yer verilmemesi, Sosyal Bilgiler ve diğer ilgili derslerin saatlerinin arttırılması, görsel öğretim araçlarının ve bilgi teknolojilerinin kullanılması, daha yoğun, etkili ve verimli olunması, öğrencilerin küresel vatandaşlık bilincine sahip olması ve diğer öğrencilere örnek olması, okullarda küresel vatandaşlık eğitiminin erken yaşlarda verilmesi, okul yönetimi ve personelinin çalışmaları desteklemesi ve okul, aile, diğer kurum-kuruluşlarla işbirliğinin sağlanması, sivil toplum kuruluşlarının sorumluluk alması, basın yayın organlarının aktif sorumluluk üstlenmesi olduğu belirlenmiştir. Balbağ'ın (2016) çalışmasında da öğretmenler öncelikle öğrencilerde farkındalık oluşturulması, programlarda düzenlemeye gidilmesi, tüm paydaşların işe koşulması, öğretmen niteliğinin artırılması, medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi, yurtdışına gezilerin düzenlenmesi ve bürokratik işlemlerin

azaltılması yönünde çözüm önerilerinde bulunmuşlardır. Miliziano'nun (2009) çalışmasında öğretmenlerin, öğrenciler için ideal bir rol model olması, küresel dünyaya karşı çoklu bakış açısına sahip olması, aktif öğrenme stratejileriyle öğrencileri geleceğe hazırlaması, uygulamalar yoluyla öğrencileri sürece dahil edip daha anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmeleri, rol oynama ve simülasyon gibi uygulamaya dönük çalışmalar yaparak küresel vatandaşlık öğretimini kolaylaştırmaları, bilgiye ulaşma yollarını ve sosyal vatandaş olma becerileri öğrencilere öğretebilmeleri gerektiğini belirttikleri görülmüştür. Banks'ın (2014) çalışmasında, küresel sorunlar karşısında öğrencilerin harekete geçip ve dünyanın sorunlarını çözmeye karar alma sorumluluğunda bulunmalarının, kendi kültürel topluluklarında, milletlerinde, bölgelerinde ve dünyada, eşitliği ve sosyal adaleti savunmalarının önerildiği görülmüştür.

Öneriler

Uygulamaya dönük öneriler

- Yöneticiler, küresel vatandaşlık ile ilgili yapılan çalışmalarını destekleyici, teşvik edici, kolaylaştırıcı tavır ve tutumda olmalıdır.
- Etkili küresel vatandaşlık eğitimi konusunda öğretmen ve yöneticilere hizmeti içi eğitim olanakları sağlanmalıdır.
- Ailelerin küresel vatandaşlık düzeylerini arttırabilmek için küresel vatandaşlık eğitimine yönelik planlanacak yetişkin eğitimi ve sürekli eğitim programlarına katılmaları teşvik edilmelidir.
- Öğrenci ve yakın çevresinin küresel vatandaş olarak yetiştirilmesine yönelik olarak küresel vatandaşlıkla ilgili bilgi ve yayınlara medyada, reklam tablolarında, kamu spotlarında daha çok yer verilmelidir.
- Çocukların etkili bir küresel vatandaş olarak yetiştirilmesine yönelik olarak küresel vatandaşlık yeterliklerini kazandırmaya dönük çizgi filmlere daha çok yer verilmelidir.
- Küresel vatandaşlık kavramına yönelik sivil toplum kuruluşları desteklenmeli, bu kuruluşların küresel vatandaşlık eğitimine yönelik rolü ve katkısı arttırılmalıdır.

- Küresel vatandaşlık eğitimine yönelik uygulamalar okul öncesi eğitimde başlamalı ve ilerleyen öğretim basamaklarında da devam ettirilmeli ve üniversitelerle işbirliği içinde olunmalıdır.
- İlköğretim programları küresel vatandaşlık eğitimi açısından ayrıntılı olarak incelenmeli ve öğrencilerin küresel vatandaşlık düzeylerini olumlu yönde geliştirecek düzenlemeler yapılmalıdır. Ayrıca programlarda küresel vatandaşlık eğitimine yönelik öğretmenlere yol gösterecek etkinlik ve materyal örnekleri de verilmelidir.
- Okulların altyapı ve fiziksel koşulları iyileştirilerek etkili küresel vatandaşlık eğitimi yapılabilecek sınıf içi ve sınıf dışı (ağaç dikimi ve bakımı, çevre ve bahçe temizliği, seminer ve konferanslar, yarışmalar, küresel kampanyalar, geniş ve yeşil alanlı bahçe gibi) ortam sağlanmalıdır.
- Küresel vatandaşlık eğitimine yönelik okul içi ve dışı etkinliklerin sayısı arttırılmalıdır. Öğrencilerin derse ve küresel vatandaşlık etkinliklerine yönelik ilgi ve merakının arttırılması için ilgi çekici, uygulamaya dönük ve öğrencinin doğrudan içinde yer alabileceği etkinlikler planlanmalı ve uygulanmalıdır.
- Okullarda küresel vatandaşlık eğitimine yönelik çalışmalar planlı şekilde gerçekleştirilmeli, ilgili etkinliklerin daha sık yapılmasına ve bu etkinliklerde süreklilik sağlanmasına özen gösterilmelidir.
- Küresel vatandaşlık eğitimi stratejilerine uygun öğretim programları hazırlayabilen ve bunları gerçekleştirme yeterliğine sahip öğretmen, uzman ve yöneticilerin yetiştirilmesine yönelik eğitime önem verilmelidir.

Araştırmalara dönük öneriler

- Sadece Kütahya il merkezini kapsayarak yapılan bu araştırma genişletilerek bölge veya ülke genelinde yapılabilir.
- Küresel vatandaşlık eğitiminin geliştirilmesine yönelik deneysel çalışmalar yapılabilir. Nitel veya nicel ya da karma desenli farklı yöntem ve tekniklerin uygulandığı öğrenme ortamları düzenlenerek, bunların öğrencilerin küresel vatandaşlık düzeyleri üzerindeki etkileri araştırılabilir.

- Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının veya Sosyal bilgiler dersini alan öğrencilerin de küresel vatandaşlık hakkındaki algı ve görüşleri ve sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimine yönelik algı ve görüşlerini belirlemeye yönelik çalışma yapılabilir.
- Öğretmenlerin küresel vatandaşlık eğitimi yeterliklerini belirlemeye yönelik araştırmalar yapılabilir.
- Öğretmen ve öğrencilerin küresel vatandaşlık hakkında algı ve görüşlerini arasındaki farkı ortaya çıkarmaya yönelik çalışma yapılabilir.
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının ve öğrencilerin küresel vatandaşlık hakkında algı ve görüşlerini karşılaştırmaya dönük araştırmalar yapılabilir.



Kaynakça

- Abowitz, K. K. & Harnish, J. (2006). Contemporary dislessons of citizenship. *Review of educational research*, 76(4), 653-690.
- Açıklan, M. (2010). The influence of global education on the Turkish social Studies curriculum. *The Social Studies*, 101, 254-259.
- Ağaoğulları, M. A. (2000). *Kent devletinden imparatorluğa*. İstanbul: İmge Kitabevi
- Ağaoğulları, M. A. & Köker, L. (1989). *İmparatorluktan tanrı devletine*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Aktef, M. (2003). *Küreselleşme ve Türk kamu yönetimi*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Alpaslan, G. (2008). *Küreselleşme sürecinde ulus-devlet ve vatandaşlık ilişkisi: Vatandaşlığın dönüşümü* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altan, M. Z. (2011). Çoklu zekâ kuramı ve değerler eğitimi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 53-57.
- An, S. (2015). Preparing elementary teachers as global citizenship educators. *Journal of Education*, 194(2), 25-38.
- Armstrong, C. (2006). Global civil society and the question of global citizenship. *Voluntas: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 17(4), 348-356.
- Aslan, K. (2004). Küreselleşmenin eğitim boyutu. *Ege Eğitim Dergisi*, 5(1),1-5.
- Atasoy, F. (2005). *Küreselleşme ve milliyetçilik*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Avva, T. G. (2018). *Sosyal bilgiler eğitimcilerinin ve sosyal bilimcilerin çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime bakış açıları* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Aydemir, C. ve Kaya, M. (2007). Küreselleşme kavramı ve ekonomik yönü. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(20), 260-282.
- Balbağ, N. L. (2016). *İlkokul sosyal bilgiler dersi bağlamında öğrenci ve öğretmenlerin küresel vatandaşlık algıları* (Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Balcı, A. (2001). *Sosyal bilimlerde araştırma*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Baloğlu, B. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemi*. İstanbul: Der Yayınları.
- Banks, J. A. (2001). Citizenship education and diversity: Implications for teacher education. *Journal of Teacher Education*, 52(1), 5-16.
- Banks, J. A. (2004). Teaching for social justice, diversity, and citizenship in a global world. In *The Educational Forum*, 68(4), 296-305.
- Banks, J. A. (2012). Citizenship education and global migration. In J. A. Banks (Ed.), *Encyclopedia of Diversity in Education*, (p. 361-366). Los Angeles: SAGE Retrieved from <http://link.galegroup.com.proxy.library.brocku.ca/apps/doc/CX4195500115/GVRL?u=st46245&sid=GVRL&xid=8fc9bb21>
- Banks, J. A. (2014). Diversity, group identity, and citizenship education in a global age, *Journal of Education*, 194(3), 1-12.
- Braun, V. & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative research in psychology*, 3(2), 77-101.
- Brink, P. J. (1991). Issues of reliability and validity. *Qualitative nursing research: A contemporary dialogue*, 164-186.
- Bauman, Z. (1999). *Küreselleşme*. (Çev. A.Yılmaz). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bayar, F. (2005). Küreselleşme kavramı ve küreselleşme sürecinde Türkiye. *Uluslararası Ekonomik Sorunlar Dergisi*, 32, 25-34.
- Bayır, Ö. G., Göz, N. L., ve Bozkurt, M. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarına göre sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlık. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 145-162.

- Bayraç, H. N. (2003). Yeni ekonominin toplumsal, ekonomik ve teknolojik boyutları. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(1), 41-62.
- Bozkurt, V. (2000). *Küreselleşmenin toplumsal sonuçları. Prof. Dr. Nusret Ekin'e armağan*. Ankara: Türk Ağır Sanayii ve Hizmet Sektörü Kamu İşverenleri Sendikası Yayını.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Byker, E. J. (2016). Developing global citizenship consciousness: case studies of critical cosmopolitan theory. *Journal of Research in Curriculum and Instruction*, 20(3), 264-275.
- Cheng, B., & Yang, P. (2019). Chinese students studying in American high schools: International sojourning as a pathway to global citizenship. *Cambridge Journal of Education*, 1(21), 553-573.
- Combi, F. (2010). Citizenship and interculturalism today, In Galiero, M., Grech, W. and Kalweit, D. (Edt). *Global citizenship education the school as a foundation for a fair World*. Outlook Coop.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creswell, J. W. (2009). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Los Angeles: Sage Publications.
- Çakmak, Z., Bulut, B. ve Taşkiran, C. (2015). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının internet kullanım durumları ile küresel vatandaşlık algıları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(1), 99-112.
- Çalık, T. ve Sezgin, F. (2005). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitim. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1), 55-66.

- Çam, T. (2006). *Küreselleşme ve eğitim -1980 sonrası neoliberal eğitim politikalarının Türk eğitim sistemine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Çeken, D.Y. (2006). *Küreselleşme ve Türkiye'de eğitim politikaları: Yeni ilköğretim müfredatı sosyal bilgiler programı üzerine bir inceleme* (Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Çelikten, L. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin küresel vatandaşlık düzeyleri ile öğrencilere aktarmak istedikleri değerlere ilişkin görüşleri arasındaki ilişki* (Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Çermik, F. (2015). *Sosyal girişimcilik, küresel vatandaşlık ve çevre davranışı arasındaki ilişki: Yapısal eşitlik modellemesi* (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Çolak, K. (2015). *Sosyal bilgiler ile vatandaşlık ve demokrasi eğitimi derslerinde küresel vatandaşlık eğitimi* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çolak, K., Kabapınar, Y. ve Öztürk, C. (2019). Sosyal bilgiler derslerini veren öğretmenlerin küresel vatandaşlığa ve küresel vatandaşlık eğitimine bakışları. *Eğitim ve Bilim*, 44(197), 335-352.
- Demirbolat, A. (2006). Education faculty students' tendencies and beliefs about the teacher's role in the education: a case study in Turkish university. *Teaching & Teacher Education*, 22(8), 1068-1083.
- Dikkaya, M., & Özyakışır, D. (2006). Küreselleşme ve bilgi toplumu: Eğitimin küreselleşmesi ve neo-liberal politikaların etkileri. *Uluslararası İlişkiler*, 3(9), 151-172.
- Doğan, E. (2002). Eğitimde küreselleşme. *Eğitim Araştırmaları*, 6, 87-98.
- Doğanay, A. (2002). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi. İçinde C. Öztürk; D. Dilek (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* (s. 15-46). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Doğanay, A. (2009). Öğretmen adaylarının vatandaşlık algısı ve eylemlerinin siyasal toplumsallaşma bağlamında değerlendirilmesi. A. Şişman ve Diğerleri (Ed.), İçinde *I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu Bildirileri* (s. 28-44). Uşak: Uşak Üniversitesi.
- Durmuş, G. (2017). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık ve çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Amasya
- Engin, G.ve Sarsar, F. (2015). Sınıf öğretmeni adaylarının küresel vatandaşlık düzeylerinin incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 12(1), 150-161.
- Erkuş, A. (2005). *Bilimsel araştırma sarmalı*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Ersoy, A. F. (2013). Sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimi: Uluslararası çatışma ve savaşlara ilişkin Türk öğretmen ve öğrencilerin deneyimleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 1(1), 7-30.
- Friedman, L. M. (2002). *Yatay toplum*. (Çev. A. Fethi). İstanbul: İş Bankası Kültür Yayınları.
- Friedman, T. L. (1999). *The Lexus and the Olive Tree*. New York: Farrar Straus Giroux.
- Garcia, T., Ordoñez, E., Preckler, M., Sainz, V., Pérez Manjarrez, E., Plascencia, M., et al. (2012) 'From traditional to cosmopolitan views on citizenship education: A new instrument for evaluation. İn P. Cunningham & N. Fretwell (eds.) *Creating communities: Local, national and global* (p. 528-537). London: CiCe.
- Gaudelli, W. & Fernekes, W.F. (2004). Teaching about global human rights or global citizenship. *The Social Studies*, 97(1), 16-26.
- Gaudelli, W. (2009). Heuristics of global citizenship dislessons towards curriculum enhancement. *Journal of Curriculum Theorizing*, 25(4), 68-89.

- Genç, S. Z. (2017). Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması. *Pegem Atıf İndeksi*, 1-230.
- Glesne, C. (2013). *Nitel araştırmaya giriş* (3. Baskı). (Çev: A. Ersoy ve P. Yalçınoğlu). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gögebakan-Yıldız, D. (2018). Global citizenship training program for teacher candidates. *Educational Research and Reviews*, 13(12), 436-446.
- Göl, E. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık tutum düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırşehir.
- Gunesh, K. (2004). Education for cosmopolitanism. *Journal Research in International Education*, 3(3), 252-275.
- Gül, T. (2008). *Küreselleşme sürecinde sınıf öğretmenlerinin toplumsal gelişmelere uyum sağlaması açısından hizmetiçi eğitimin önemine ilişkin algıları* (Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Günel, N. (2009). Roma hukukunun temel ilkeleri, kavram ve kurumları. *Doğu Batı*, 49, 11-32.
- Gündüz, M. ve Gündüz, F. (2005). *Yurttaşlık bilinci*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Günel, E. & Pehlivan, A. (2015). Examining the citizenship and democracy education textbook and curriculum in terms of global education. *Journal of Social Studies Education Research*, 6(1), 123-171.
- Günel, E. (2016) Türkiye’de küresel bakış açısının sosyal bilgiler eğitimine kaynaştırılması: Sosyal bilgiler öğretmen adayları. *Turkish Online Journal of Qualitative Inquiry (TOJQI)*, 7(4), 440-461.
- Güngör, M. (2008). *Ulus-devlet yurttaşlığından küresel yurttaşlığa Türkiye’de yurttaşlık olgusu* (Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Malatya.

- Güngör, M. (2017). Bir kimlik inşası olarak ulus-devlet yurttaşlığı ve yurttaşlık kavramının dönüşümü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 438-464.
- Gürbüz, Z. (2015). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küreselleşmeye yönelik görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi), Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Gürdoğan-Bayır, Ö., Göz, N. L. ve Bozkurt, M. (2014). Sınıf öğretmeni adaylarına göre sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlık. *Eğitim Bilimleri Araştırma Dergisi*, 4(2), 145-162.
- Haynes, J. (2019). Religion, Education and Security: The United Nations Alliance of Civilisations and Global Citizenship. *Religions*, 10(1), 51.
- Heater, D.(2007). *Vatandaşlığın kısa tarihi*. (Çev: M. D. Üst). Ankara: İmge Kitabevi.
- Held, D., McGrew, A., Goldblatt, D. & Perraton, J. (2003). *Global transformations: Politics, economics, and culture*. Stanford: Stanford University Press.
- İçen, M. ve Akpınar, E. (2012). Küresel vatandaşlık eğitiminin uluslararası sorunların çözümündeki rolü. *Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 277-290.
- İlhan, H. İ. (2009). *Küreselleşmenin eğitime yansımaları* (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İnsel, A. (2004). *Neo-liberalizm hegemonyanın yeni dili*. İstanbul: Birikim Yayınları.
- Jeong, B. (2017) Teachers perception on global citizenship education in ASEAN countries. college of education seoul national university (p. 1-100). *Global Education Cooperation*, Seoul.
- Jones, E. & Wit, H. (2012). Globalization of internationalization: Thematic and regional reflections on a traditional concept. *AUDEM: The International Journal of Higher Education and Democracy*, 3(1), 35-54.

- Kadıoğlu, A. (2008). *Vatandaşlığın dönüşümü: Üyelikten haklara*. İstanbul: Metis Yayıncılık.
- Kan, Ç. (2009a). Sosyal bilgiler eğitiminde küresel vatandaşlık. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(26), 25-30.
- Kan, C. (2009b). Değişen değerler ve küresel vatandaşlık eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(3), 895-904.
- Kaya, A. (2000). Vatandaşlık, azınlıklar ve çok kültürlülük. (Çev: A. Kaya). İçinde Marshall, T.H. ve Bottomore (Ed.). *Vatandaşlık ve toplumsal sınıflar* (s. 135-171). Gündoğan Yayınları. Ankara.
- Kaya, B. & Kaya, A. (2012). Teknoloji çağında öğretmen adaylarının küresel vatandaşlık algıları. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 81-95.
- Keçeci, S. F. (2002). *Küreselleşme ve Türkiye'de eğitim alanına yansımaları* (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kılınç, E. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen eğitiminde güncel tartışmalar. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 75-93.
- Kirkwood, T. F. (2001). Our global age requires global education: Clarifying definitional ambiguities. *The Social Studies*, 92(1), 10-15.
- Klein, J. & Wikan, G. (2019). Teacher education and international practice programmes: Reflections on transformative learning and global citizenship. *Teaching and Teacher Education*, 79, 93-100.
- Körükçü, M. ve Şahingöz, M. (2016). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının küresel bağlantılar öğrenme alanına yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(2), 129-150.
- Kuhlenberg, K. A. (2013). Citizenship. In P. L. Mason (Ed.), *Encyclopedia of Race and Racism*. Detroit: Macmillan Reference (pp. 397-401) USA.
Retrieved
<http://link.galegroup.com.proxy.library.brocku.ca/apps/doc/CX4190600114/GVRL?u=st46245&sid=GVRL&xid=9385455e>

- Kürkçü, D. D. (2013). Küreselleşme kavramı ve küreselleşmeye yönelik yaklaşımlar. *The Turkish Online Journal of Design Art and Communication*, 3(2), 1-11.
- Kürkçüoğlu, Ö. ve Suğur N. (1998). Yeni dünya düzeni arayışları: Küreselleşme. İ. Güneş (Ed.), *Dünya'nın ve Türkiye'nin Yakın Tarihi içinden* (s. 62-83). Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları..
- Kymileka, W. (1998). *Multicultural citizenship*. Oxford: Oxford University Press.
- Lim, C. P. (2008). Global citizenship education, school curriculum and games: Learning Mathematics, English and Science as a global citizen. *Computers & Education*, 51(3), 1073-1093.
- Linklater, A. (2002). Cosmopolitan citizenship. In E. F. Isin & B. S. Turner (Ed.), *Handbook of citizenship studies* (pp. 317-332). Wiltshire: Sage Publication.
- Marshal, T.H. & Bottimore, T. (2000). *Yurttaşlık ve toplumsal sınıflar*. (Çev: A. Kaya). Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Marshall, H. (2009). Educating the European citizen in the global age: Engaging with the post-national and identifying a research agenda. *Journal of Curriculum Studies*, 41(2), 247-267.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4., 5., 6. ve 7. sınıf öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: TTKB.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017). *2017 Sosyal bilgiler öğretim programı: 4-7. Sınıflar*. Erişim adresi <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=155>
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar)*. Ankara: TTKB.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. S. Turan,). Ankara: Nobel Yayıncılık.

- Merriam, S. B. & Tisdell, E. J. (2016). Designing your study and selecting a sample. *Qualitative research: A guide to design and implementation* 1(5), 73-104.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1984). Drawing valid meaning from qualitative data: Toward a shared craft. *Educational Researcher*, 13(5), 20-30.
- Miliziano, K. R. (2009). *Teaching social studies in an age of globalization: A case study of secondary social studies teachers' participation in the UNA-USA's Global Classrooms curriculum program* (Graduate Theses and Dissertations). Retrieved from <http://scholarcommons.usf.edu/etd/2103>
- Mills, G. E. (2003). *Action research: A guide for the teacher researcher*. (2nd ed.), New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Morais, D. B. & Ogden, A. C. (2011). Initial development and validation of the global citizenship scale. *Journal of Studies in International Education*, 15(5), 445– 466.
- Mumyakmaz, H. (2008). *Osmanlı'dan cumhuriyete vatandaşlık* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Mutluer, C. (2013). The Place of history lessons in global citizenship education: the views of the teacher. *Electronic Turkish Studies*, 8(2), 189-200.
- National Curriculum Standards For Social Studies. (2015). *National curriculum standards for social studies: Introduction*. Retrieved from <http://www.socialstudies.org/standards/introduction>
- O'Sullivan, E. (1999). *Transformative learning: Educational vision for the 21st century*. New York: Zed Books.
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2016). Global competency for an inclusive world—a summary (This describes the OECD's proposal for the PISA 2018 Global Competence assessment). Paris: OECD. Retrieved from <https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>

- Oomen, B. (2014). *Rights for others: the slow home-coming of human rights in the Netherlands*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Osiadacz, E. (2018). Global citizen. *Brock Education: A Journal of Educational Research and Practice*, 27(2), 44-47.
- Osler, A. & Starkey, H. (2005). *Citizenship and language learning: International perspectives*. Stoke: Trentham Books.
- Oxfam (2015). *Education for global citizenship a guide for schools*. Retrieved from <https://www.oxfam.org.uk/education/resources/global-citizenship-in-the-classroom-a-guide-for-teachers>
- Oxfam. (2006). *Education for global citizenship: A guide for schools*. Retrieved from <http://www.oxfam.org.uk/coolplanet/teachers/globciti/downloads/gcguide06.pdf>
- Oxley, L. & Morris, P. (2013). Global citizenship: A typology for distinguishing its multiple conceptions. *British Journal of Educational Studies*, 61(3), 301-325.
- Özden, Y. (2002). *Eğitimde dönüşüm: Eğitimde yeni değerler (4. Baskı)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özkan, T. (2006). *İlköğretim öğretmenlerinin küresel eğitime yönelik görüşlerinin değerlendirilmesi (Yüksek Lisans Tezi)*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Öztemel, Ö. (2003). *Küresel vatandaşlık ve küresel kent/Global citizenship and the global city (Yüksek Lisans Tezi)*. Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Öztürk, F. (2014). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel eğitim bilgi, deneyim ve uygulamaları (Yüksek Lisans Tezi)*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.

- Öztürk, F. ve Günel, E. (2016). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel sistem, küresel eğitim ve çeşitlilik kavramlarına ilişkin algısı. *İlköğretim Online*, 15(1), 172-185.
- Özyurt, C. (2009). Küresel vatandaşlığın gelişimi, imkanı ve küresel değerler eğitimi. İçinde 1. *Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu* (s. 159-166). Uşak, Uşak Üniversitesi Avrupa Birliği Eğitim, Araştırma ve Uygulama Merkezi.
- Özyurt, C. (2017). *Eğitim sosyolojisi yazıları*. Pegem Akdemi: Ankara.
- Pak, S. Y. (2013). *Global citizenship education: Goals and challenges in the new millennium*. Seoul: Asia-Pacific Centre of Education for International Understanding (APCEIU).
- Pamuk, A. ve Alabaş, R. (2016). Vatandaşlık ve sosyal bilgiler. İçinde D. Dilek (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitimi* (s.333-352). Ankara: Pegem Akademi.
- Parker, W. C., Ninomiya, A., & Cogan, J. (1999). Educating world citizens: Toward multinational curriculum development. *American Educational Research Journal*, 36(2), 117-145.
- Peck, J. & Ticke, I A. (2002). Neoliberalizing space. *Antipode*, 34(3), 80–404.
- Perşembe, E. (2005). Küreselleşme kültürü ve eğitimin işlevi. *Ondokuzmayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 20(21), 103-114.,
- Pike, G. (2008). Citizenship education in global context. *Brock Education Journal*, 17(1), 38-49.
- Polat, E. G. (2011). Osmanlıdan günümüze vatandaşlık anlayışı. *Ankara Barosu Dergisi*, (3), 127-157.
- Powers, B. R., & McLuhan, M. (2015). *The Global Village: Transformations in world life and media in the 21st century*. New York: Oxford University Press.
- Punch, K. F. (2011). *Sosyal araştırmalara giriş: nicel ve nitel yaklaşımlar*. (Çev: D. Bayrak, H. B. Aslan ve Z. Akyüz). Ankara: Siyasal Kitapevi.

- Ramsey, P. (2012). Foreign language teaching: Preparing world citizens through global education. *9th International Conference of Higher Education*. Havana: Cuba.
- Rapoport, A. (2010). We cannot teach what we don't know: Indiana teachers talk about global citizenship education. *Education, Citizenship and Social Justice*, 5(3), 179–190.
- Reysen, S. & Katzarska-Miller I. (2013). Küresel vatandaşlık modeli: Öncüler ve sonuçlar. *Int. J. Psychol*, 48, 858-870.
- Reysen, S. & Katzarska-Miller, I. (2017). Media, family, and friends: Normative environment and global citizenship identification. *Journal of International & Global Studies*, 9(1), 38-55.
- Rizvi, F. & Lingard, B.(2016). *Küreselleşen Eğitim Politikası*. (Çev: B. Balkar ve H. Özgan). Ankara: Pegem Akdemi.
- Robertson, R. (1992). *Globalization: Social theory and global culture*, London: Sage.
- Sağlam, H. İ. (2012). İlköğretim öğretmenlerinin etkili vatandaşlık yeterlik algılarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *J. Soc. Stud. Educ. Res*, 3(2), 71-85.
- Sammons, P., Sylva, K., Melhuish, E. C., Siraj, I., Taggart, B., Smees, R, et al (2014). *Students' educational and developmental outcomes at age 16: Effective pre-school, primary and secondary education (EPPSE 3-16) project research report*. London: Department of Education.
- Sarıbay, A.Y. (1991). Yurttaşlık ve katılımcı demokrasi. *Birikim Dergisi*, 32, 17-24.
- Sarıbay, A.Y. (1992). Türk siyasal kültürünün yeni bir sembolü: Sivil toplum, *Birikim*, 38(39), 112-116.
- Sarıbay, A.Y. (2000). *Global bir bakışla politik sosyoloji*. İstanbul: Alfa Yayınları.

- Sarıbay, A.Y. (2004). *Global toplumda din ve Türkiye*. İstanbul: Everest Yayınları.
- Sarıoğlu, B. (2013). *Vatandaş olarak dünya düzeyinde yetkin öğretmen: İlköğretim sınıf öğretmenlerinin dünya vatandaşlığıyla ilgili yetkinliklerinin incelenmesine ilişkin bir çalışma* (Yüksek Lisans Tezi). Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Schattle, H. (2005). Communicating global citizenship: Multiple dislessons beyond the academy. *Citizenship Studies*, 9(2), 119-133.
- Schattle, H. (2009). Global citizenship theory and practice, In R. Lewin (Ed.), *The handbook of practice and research in study abroad: Higher education and the quest for global citizenship* (pp. 3-20). New York: Routledge.
- Schultz, L. & Elfert, M. (2018). *ASP net global citizenship education in schools: an ethical framework for action a thought document prepared for the UNESCO Canada Commission, the Canadian Commission for UNESCO's IdeaLab*. Ottawa: UNESCO.
- Sherman, P. D. (2019). The cultivation and emergence of global citizenship identity. *Citizenship Teaching & Learning*, 14(1), 7-25.
- Sincer, I., Severiens, S., & Volman, M. (2019). Teaching diversity in citizenship education: Context-related teacher understandings and practices. *Teaching and Teacher Education*, 78, 183-192.
- Smith, J. (2007). Response to Wallerstein: The struggle for global society in a world system. *Social Forces*, 83(3), 1279-85.
- Sönmez, V. (2002). Küreselleşmenin felsefi temelleri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6, 1-11.
- Sözer, E. (2009). Sosyal Bilgiler programının amaçları, ilkeleri ve temel özellikleri. İçinde Gürhan Can (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* (s.17-34). Eskişehir: Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Sönmez, Ö.F., Merey, Z., Kaymakçı, S. (2009). Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi alanında yapılan yüksek lisans ve doktora tezlerinin

- değerlendirilmesi, İçinde *I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu*, Uşak: Uşak Üniversitesi.
- Stokes, G. (2004). Global citizenship, *Ethos*, 12(1), 19-23.
- Şahin, İ. F. (2011). *Küreselleşme Avrupa Birliği ve Türkiye*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Şahin, İ. F. & Çermik, F. (2014). Küresel vatandaşlık ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması: Güvenirlilik ve geçerlik çalışması. *Doğu Coğrafya Dergisi*, 19(31), 207-218.
- Şahin, M. ve Yıldız, D. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenliği programlarının dünya vatandaşlığı (kozmpolitizm) kavramı açısından incelenmesi. *İçinde Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu*, İstanbul: Pegem Akademi Yayınları.
- Şimşek, A. (2008). Türkiye'de sosyal bilgiler derslerinde "küresel bağlantılar": Bazı dünya devletleri ile karşılaştırmalı bir çalışma. İçinde M. Safranve D. Dilek (Ed.), *21. yüzyılda kimlik, vatandaşlık ve tarih eğitimi* (s.345-364). İstanbul: Yeni İnsan.
- Tawil, S. (2013). *Education for 'global citizenship': A framework for discussion*. Paris: ERF Working Papers Series.
- Tay, B. (2017). 2005 sosyal bilgiler dersi öğretim programı ile 2017 sosyal bilgiler dersi taslak öğretim programının karşılaştırması, *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 8(27), 461-487.
- Tekbıyık, A. ve Akdeniz, A. R. (2008). İlköğretim fen ve teknoloji dersi öğretim programını kabullenmeye ve uygulamaya yönelik öğretmen görüşleri. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 2(2), 23-37.
- Temur, D. Ö., Temur, T. ve Yeşilbaş, M. (2009). Vatandaşlık bilgisi dersini alan öğretmen adaylarının yirmi birinci yüzyılda devlet algılarına ilişkin nitel bir çözümleme. *İçinde I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık*

ve *Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu*. Uşak: Uşak Üniversitesi Avrupa Birliği Eğitim, Araştırma ve Uygulama Merkezi.

Tomlinson, J. (2001). *Küreselleşme ve kültür*. (Çev: A. Eker). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Topkaya, Y. ve Coşkun, K. (2016). Küresel vatandaşlık bilinci üzerinde sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerlerin etki boyutu. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 238-252.

Tuncel, G. ve Uğur, C.A. (2009). İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin “küresel vatandaşlık” kavramına yükledikleri anlamlar üzerine bir değerlendirme. İçinde *1.Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu*. Uşak: Uşak Üniversitesi Avrupa Birliği Eğitim, Araştırma ve Uygulama Merkezi.

Turner, B. S. (2002). *Oryantalizm, postmodernizm ve globalizm*. (Çev: İ. Kapaklıkaya). İstanbul: Anka Yayınları.

Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılacak nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 24(24), 543-559.

Ulutaş, E. (2014). Türkiye'de vatandaşlık ve anayasal süreç. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 9(1), 73.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2010). *Reaching-marginalized*. Retrieved from <http://www.unesco.org.tr>

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2015). *Global citizenship education: Topics and learning objectives*. UNESCO Retrieved from <http://www.unesco.org/new/en/global-citizenshipeducation>.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2017). *Global citizenship education guide for policy makers*. APCEIU. Retrieved from https://www.gcedclearinghouse.org/sites/default/files/resources/180091eng_0.pdf.

- Uydaş, İ. (2014). *Ortaöğretim öğrencilerinin küresel vatandaşlık bağlamında çokkültürlülük hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesi: Çanakkale ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Uydaş, İ. ve Genç S. Z. (2015). Ortaöğretim öğrencilerinin küresel vatandaşlık bağlamında çok kültürlülük hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesi. *Teke Dergisi*, 4, 416- 429.
- Ünsal, A. (1998). *Yurttaşlık Zor Zanaat. 75 Yılda Tebaa'dan Yurttaş'a Doğru*. İstanbul: Tarih Vakfı-Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Üstel, F. (1999). *Vatandaşlık ve demokrasi*. Ankara: Dost Kitabevi.
- Üstel, F. (2004). *Makul vatandaşın peşinde: 2. Meşrutiyetten bugüne vatandaşlık eğitimi*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Wood, P. (2008). The impossibility of global citizenship. In M. O'Sullivan and K. Pashby (Ed) *Citizenship education in the era of globalization: Canadian perspectives* (pp.27–40), Rotterdam: Sense Publishers.
- Yaman, E. (2016). Küreselleşme ve sosyal bilgiler eğitimi üzerine. İçinde D. Dilek (Ed.), *Sosyal Bilgiler Eğitimi* (s. 267-284). Ankara: Pegem Akademi.
- Yavuz, S. (2015). *Farklı spor dallarındaki sporcu, seyirci ve yöneticilerin küresel vatandaşlık ve saldırganlık ilişkisi (Adana–Mersin ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Yeşiltuna, D.Ç. (2006). Kültürel alanda küresel-yerel ilişkisi. *Türk Dünyası İncelemeleri Dergisi*, 4(2), 48-493.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım A. ve Şimşek H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yurdabakan, İ. (2002). Küreselleşme konusundaki yaklaşımlar ve eğitim.
Eurasian Journal of Educational Research, 6, 61-66.



Ekler

Ek-1: Görüşme Formu

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Değerli Öğretmen,

Merhaba, adım Ali ÜNLÜ, bu form kendimi ve bu araştırmaya katılımınız kapsamında karşılaştıklarınızı ve haklarınızı tanıtmak için hazırlanmıştır. Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. Küresel vatandaşlık algınız ve sosyal bilgiler derslerinde küresel vatandaşlık eğitimi hakkındaki görüşlerinizi belirlemeye dönük bir araştırma yapıyorum ve bu nedenle sizinle görüşme yapmak istiyorum. Bu görüşme ile elde edilen veriler yüksek lisans tezimde kullanacaktır. Elde edeceğim verilerin küresel vatandaşlık eğitimi gerçekleştirilmeye yönelik eğitim çalışmalarına katkıda bulunacağını ümit ediyorum. Görüşme sürecine geçmeden önce, söyleyeceklerinizin tümünün gizli kalacağını ve araştırmacı ve tez danışmanı dışında başka bir kimse tarafından görülmeyeceğini belirtmek istiyorum. Ayrıca, araştırma yapılırken görüşülen bireylerin isimleri belirtilmeyecek ve bir takma isim veya kod kullanılacaktır. Araştırma sürecinde söyleyeceklerinizi doğru ve ayrıntılı kaydetmek amacıyla ses kayıt cihazı kullanılacak, ayrıca bunlar yazılı olarak da kaydedilecektir. Görüşmemize ait yazılı ve sesli kayıtlar benim tarafımdan okunacak, dinlenecek ve incelenecektir. Kayıtlar bu araştırma dışında hiçbir yerde değerlendirilmeyecektir. Araştırma sürecinin herhangi aşamasında bu çalışmaya katılmaktan vazgeçebilirsiniz. Vereceğim izin formunu imzalamanız bu koşullarda görüşmeyi kabul ettiğiniz anlamına gelmektedir. Görüşmeye başlamadan önce görüşmeye katılan öğretmenlerin özellikleri içeren kişisel bilgi formunu doldurmanız gerekmektedir. Görüşme sırasında anlaşılamayan soruyu tekrar sorabilirsiniz. Görüşmemizin ortalama 30 dakika süreceğini tahmin ediyorum. Araştırmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Kişisel Bilgi Formu

Bu formda kişisel özelliklerinizle ilgili sorular yer almaktadır. Size uygun olan seçenekleri işaretleyiniz.

Cinsiyetiniz	Kadın <input type="radio"/>	Erkek <input type="radio"/>
Yaş Durumunuz		
Kıdem Yılıınız		
Mezuniyet Durumunuz		

İzin Belgesi

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlık algılarını ve sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimi hakkındaki görüşlerini belirlemeye dönük hazırlanan yüksek lisans tezi için yapılacak olan görüşme sürecine, bana verilen bilgiler ışığında gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

Görüşme numarası:

Görüşme tarihi:

Çalışılan okul:

Görüşme saati:

Görüşme yeri:



İmza

Adı Soyadı

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

1. Küresel vatandaşlık ve küresel vatandaş kavramları size ne ifade ediyor?
2. Sizce gerçekten günümüzde bir vatandaşın küresel düzeyde sahip olması gereken özellikler, rol ve sorumluluklar, yeterlikler var mıdır? Varsa bunlar nelerdir?
3. Sizce geleneksel vatandaşlık ile küresel vatandaşlık anlayışı arasındaki benzerlik ve farklar neler olabilir?
4. Sizce bireylere küresel vatandaş olarak küresel rol ve sorumlulukları kazandırmada kimler, hangi kanallar rol oynayabilir/oyunmaktadır?
5. Okulların küresel vatandaşlık özelliklerini kazandırmadaki yerini değerlendir misiniz?

Sonda: Sizce okullarda bireylere küresel vatandaşlık özellikleri kazandırılmalı mıdır? Niçin?

Sonda: Hangi okul düzeyinde küresel vatandaşlık özellikleri daha iyi kazandırılabilir? Niçin?

Sonda: Hangi derslerde küresel vatandaşlık eğitimi verilebilir? Niçin?

Sonda: Okullarda genel olarak küresel vatandaşlık için neler yapılmaktadır/yapılmalıdır?

6. Sizce sosyal bilgiler dersinin küresel vatandaşlık eğitimindeki yeri ve önemi nedir?

Sonda: Sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlık kazandırılmalı mıdır? Niçin?

Sonda: Sosyal bilgiler dersi küresel vatandaşlığın kazandırılmasında etkili olabilecek bir ders midir? Niçin?

7. Şu an okullarda yer alan mevcut sosyal bilgiler derslerini küresel vatandaşlık eğitimi açısından değerlendirebilir misiniz?

Sonda: Sosyal Bilgiler dersinin öğretim programında küresel vatandaşlık yer almakta mıdır? Programın genel amaçları, vizyonu, kazanımları vb. öğeler açısından değerlendiriniz.

Sonda: Sizce sosyal bilgiler derslerinde hangi öğrenme alanı, üniteler veya kazanımlar küresel vatandaşlığa dönük öğrenmeler gerçekleşmektedir /gerçekleşebilir?

Sonda: Sosyal bilgiler dersi konuları içerisinde hangilerinin küresel vatandaşlığa yönelik olduğunu düşünüyorsunuz?

8. Derslerinizde küresel vatandaşlıkla ilgili neler yapıyorsunuz ya da hangi etkinliklerinizin küresel vatandaşlıkla ilgili olduğunu düşünüyorsunuz? Eğer yapabilseniz neler yapılması etkili olabilir?
- Sonda:** Kullandığınız/kullanılabilecek yöntem ve teknikler, araç ve gereçler, sınıf içi ve dışı etkinlikler açısından değerlendiriniz?
9. Kendinizi Sosyal Bilgiler öğretmeni olarak küresel vatandaşlığı öğretmek için hazır ve yeterli hissediyor musunuz?
- Sonda:** Küresel vatandaşlık kavramı hakkındaki alan bilgisi konusunda nasıl hissediyorsunuz?
- Sonda:** Küresel vatandaşlık öğretimine dönük mesleki bilgiler açısından nasıl hissediyorsunuz?
10. Sizde okullarda ve Sosyal Bilgiler derslerinde küresel vatandaşlık eğitiminin gerçekleştirilmesine dönük yaşanan/yaşanabilecek engeller nelerdir?
11. Siz okullarda ve Sosyal Bilgiler derslerinde küresel vatandaşlık eğitiminin daha etkili bir biçimde gerçekleştirilmesi için neler önerirsiniz?
12. Konu hakkında eklemek istediğiniz görüş ve önerileriniz var mı?

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Ek-2 İzin Belgesi Örneği

İzin Belgesi

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin küresel vatandaşlık ve sosyal bilgiler dersinde küresel vatandaşlık eğitimi hakkındaki görüşlerini belirlemeye dönük hazırlanan yüksek lisans tezi için yapılacak olan görüşme sürecine, bana verilen bilgiler ışığında gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

Görüşme numarası:

Görüşme tarihi: 25. 05. 2017

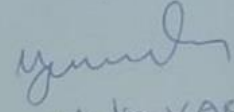
Çalışılan okul: Ergn çe lebi i. H. O

Görüşme saati: 10⁰⁰

Görüşme yeri: Öğretmenler Odası

İmza

Adı Soyadı


Metin VAKAL

Ek-3: Öğretmen Görüşme Kodlama Anahtarı

Ek-3: Öğretmen Görüşme Kodlama Anahtarı

Öğretmenlerin Küresel Vatandaşlık Algıları

- ***Küresel Vatandaşın Tanımı***
 - Evrensel değerlere sahip olma
 - Ulus ötesi/sınır ötesi vatandaşlık
 - Farklı kültür ve ülkelere kolay uyum sağlama/entegre olma
 - Dünya vatandaşlığı
 - Ortak duygudaşlık/bilinç
 - Tüm dünya insanların çıkarlarını gözetme
 - Küresel sorunlara duyarlı olma
 - Küresel olaylar karşısında ortak anlayış/tavır
 - Diğer ülkelerle etkileşimli olma
 - Dünyadaki gelişmelerin farkında olma
 - Kültürel emperyalizm
- ***Küresel Vatandaş Yeterlikleri***
 - Farklılıklara saygı
 - Çevresel duyarlılık
 - Empati
 - Eleştirel düşünme
 - Evrensel değerlere önem verme
 - Yerel ve küresel sorunlara duyarlılık
 - Barış yanlısı olma
 - Sorun çözümünde aktif rol alma
 - Yaratıcı düşünme
 - Problem çözme
 - Sosyal adalet ve eşitlik bilinci
 - Ayrımcılığa karşı olma
 - Uyum sağlama
 - Küresel olumsuzluklara tepki gösterme
 - Küresel ve güncel gelişmeleri takip etme
 - İşbirliği

- Evrensel sorumluluklara sahip olma
- Kimlik ve benlik saygısı
- Demokratik tutum
- Diğergamlık (Özgecilik)
- Birden fazla dil bilme
- Kendini küresel dünyanın parçası görmek
- Önyargılarından arınma
- Bireysel olarak fark yaratabileceğine inanma
- Küresel ve toplumsal faaliyetlere katılım/katkı
- Eylemlerinin sorumluluklarını alabilme
- Başkalarına iyi model olma
- Etkili tartışma
- Eleştirilere açık olma
- Analitik düşünme
- ***Küresel Vatandaşlık İle Geleneksel Vatandaşlığın Karşılaştırılması***
 - ***Benzerlikler***
 - Hak ve sorumluluklar açısından
 - Ortak değer ve duygular açısından
 - Denetleme açısından
 - Çıkarlar açısından
 - Yaşanılan yer açısından
 - Ortaya çıkış açısından
 - Güncel gelişmeleri takip açısından
 - ***Farklar***
 - *Sınırlar açısından*
 - Geleneksel vatandaşlıkta sadece kendi çevresi ve ülkesini düşünme var
 - Küresel vatandaşlık daha ileri düzeyde
 - *Sorumluluklar açısından*
 - Küresel vatandaşlık daha geniş sorumluluklara sahip
 - *Yeniliklere/farklılıklara karşı tutum açısından*
 - Küresel vatandaşlığın yeniliklere/farklılıklara açık olması

- Geleneksel vatandaşlığın yeniliklere/farklılıklara kapalı olması
- *Kapsam açısından*
 - Küresel vatandaşlığın daha geniş kapsamlı olması
 - Geleneksel vatandaşlığın daha dar kapsamlı olması
- *Anlayış ve diğer açılardan*
 - Küresel vatandaşlık eleştirilere açık
 - Küresel vatandaşlık daha yapay
 - Küresel vatandaşlık daha hoşgörülü
 - Küresel vatandaşlık daha çağdaş
- *Yasal bağlılık açısından*
 - Geleneksel vatandaşlıkta yasal bağlılığın olması
 - Küresel vatandaşlıkta gönülden bağlılığın olması

Küresel Vatandaşlık Eğitiminde Etkili Olan Boyutlar

- Okul
- Aile
- Kitle iletişim araçları-medya
- Sivil toplum kuruluşları
- Toplum
- Yerel yönetimler

Etkili Küresel Vatandaşlığı Kazandırmada Eğitim Basamakları

- **Ortaokul Dönemi**
 - Öğrencinin öğrenmeye daha açık olması
 - Bu dönemde verilen eğitimin daha kalıcı olması
 - Gelişim özelliklerinin uygun olması
 - Ergenliğin olumlu etkileri
 - Bireyin kişiliğinin şekillendiği dönem olması
 - Bu dönemde daha rahat eğitim verilebilmesi
- **İlkokul Dönemi**
 - Gelişim özelliklerinin uygun olması
 - Daha duyarlı öğrencilerin varlığı
 - Yaş seviyesinin uygun olması

- Bu dönemde bireyi şekillendirmenin daha kolay olması
- İlk dört yılın çocuğun çevreyi tanıdığı yıllar olması
- Sınav kaygılarının olumsuz etkisinden uzak olma
- **Okul Öncesi Dönem**
 - Kalıcı davranış değişikliğinin erken yaşlarda kazanılması
 - İlgili davranışların temellerinin bu dönemde atılması
 - Bireyin kişiliğinin ilk şekillendiği dönem olması
- **Ortaöğretim Dönemi**
 - Bireyin kişiliğinin ilk şekillendiği dönem olması
 - Kalıcı davranış değişikliğinin bu yaşlarda kazanılması
 - İlgili davranışların bu dönemde daha etkili atılması

Okullarda Küresel Vatandaşlık Eğitimi Süreci

- **Rutin Çalışmalar**
 - Öğretmenlerin uyarı, hatırlatma ve yönlendirmeleri
 - Küresel vatandaşlık panosu hazırlama
 - Geri dönüşümlü atık kutuları
 - Öğretmenlerin örnek davranışları
 - İdari yazılar
 - Örtük mesajlar
- **Ders Dışı Çalışmalar**
 - Öğrencilerin konferans ve seminerlerle küresel vatandaş olmaya teşvik edilmesi
 - Alan gezileri
 - Ağaç dikimi ve bakımı
 - Çevre ve bahçe temizliği
 - Seminer ve konferanslar
 - Yarışmalar
 - Kompozisyon yarışması
 - Resim
 - Küresel kampanyalar
 - Pil toplama kampanyası
 - Küresel arkadaş edinme

- Atık kâğıt, parfüm şişesi, pet şişe kapağı ve poşet toplama kampanyası
- Sosyal medya etkinlikleri
- **Sosyal-Kulüp Çalışmaları**
 - *İlgili kulüpler*
 - Gezi Tanıtım
 - Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Kulübü
 - Turizm Kulübü
 - *Yapılan Çalışmalar*
 - Bahçe bakımı
 - Ağaç dikme ve bakımı
 - Yardım çalışmaları
 - Geziler
 - Yetim Kardeş Projesi
- **Belirli Gün ve Haftalar**
 - 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı ilgili panoların düzenlenmesi
 - 4 Ekim Hayvanları Koruma Günü etkinlikleri
 - 20 Kasım Dünya Çocuk Hakları Günü ilgili panoların düzenlenmesi
 - Çevre Koruma Haftası etkinlikleri

Küresel Vatandaşlık Eğitiminde Rol Oynayan Dersler

- **Sosyal Bilgiler**
 - Dersinin doğasına uygun olması
 - Programda ilgi konuların geniş yer bulması
 - Vatandaşlık eğitimiyle ilişkisi
 - Dersin evrensel değerleri benimsemiş olan vatandaşlar yetiştirme amacı
 - Sosyal insan yetiştirme amacıyla ilişkisi
 - Ulusal ve evrensel değerlerle donanmış olması
 - Evrensel değerler ve ahlak eğitimine önem vermesi
 - Aktif ve iletişime açık olan demokratik vatandaşlar yetiştirme
 - amacına sahip olması

- Sosyal bilgiler dersini oluşturan tüm disiplinlerin sosyal çevreyle bağlantısı
- Çevre sorunlarının sosyal yönü
- Çoklu bakış açısı kazandırması
- **Türkçe**
 - Programda ilgi konuların yer alması
- **İngilizce**
 - Farklı millet ve kültürleri tanıtması
 - Küresel bir dil olması
- **Fen Bilimleri**
 - Programda ilgi konuların yer alması
 - Canlılar ve çevreyle ilgi konuların yer alması
- **Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi**
 - Tüm inananları kucaklayan ve farklı görüşlere cevap veren nitelikte olması
 - İnsana, düşünceye, özgürlüğe, kültürel mirasa saygıyı amaçlaması
 - Evrensel temelli olması
 - İnsan haklarına saygılı bireyler yetiştirmeyi amaçlaması
- **Müzik**
 - Programda evrensel nitelikli konuların yer alması
 - Programda farklı kültürlerin yer alması
- **Görsel Sanatlar**
 - Programda evrensel nitelikli konuların yer alması
 - Programda farklı kültürlerin yer alması
- **Seçmeli dersler**
 - Medya Okuryazarlığı
 - Değerler Eğitimi
 - Hukuk ve Adalet
 - Düşünme Eğitimi
 - Halk Kültürü
- **Tüm dersler**
- **Matematik**

- **İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi**
- **Oyun ve Fiziki Etkinlikler**
- **Rehberlik**
- **Teknoloji ve Tasarım**

Sosyal Bilgiler Dersinde Küresel Vatandaşlık Eğitimi Süreci

- **Rutin Davranışlar**
 - Uyarı, hatırlatma ve yönlendirmeler
 - Öğretmenin öğrencilere örnek olması
- **Kullanılan Yöntem-Teknik ve Etkinlikler**
 - Düz anlatım
 - Soru-cevap
 - Tartışma
 - Münazara
 - Forum
 - Sokrat tartışması
 - Panel
 - Sempozyum
 - Açık oturum
 - Güncel olaylar
 - Beyin fırtınası
 - İstasyon tekniği
 - Akvaryum tekniği
 - Ödevler
 - Drama/Yaratıcı drama
 - Simülasyon
 - Konuşma halkası
 - Alan gezileri
 - Altı şapka tekniği
 - Günlük hayatla ilişkilendirme
 - Jigsaw (Ayrılıp birleşme)
 - Konferans
 - Philips 66
 - Şiir yazma

- Örnek olaylar
- Rol oynama
- Sıcak sandalye tekniği
- Adam asmaca
- Problem çözme
- Görüşme
- Metin yazma
- Balık kılıcığı tekniği
- Analoji tekniği
- Bilgi yarışması
- **Özel Çalışmalar**
 - Atık pil toplama kampanyası
 - Diğer kurumlarla işbirliği
- **Kullanılan Araç-Gereç ve Materyaller**
 - Ders kitabı ve çalışma kitabı
 - Akıllı tahta
 - İnternet
 - Projeksiyon
 - Bilgisayar
 - Resimler ve afişler
 - Atlas
 - Harita
 - Ekstra destek kitaplar
 - Gazeteler
 - Akıllı defterler
 - Yazılı kaynaklar
 - Dergi ve bilimsel yayınlar
 - Yer küre
 - Fotoğraf ve resim sergisi

Sosyal Bilgiler Programında Küresel Vatandaşlık Eğitimi

- Küresel vatandaşlık eğitimine uygun yöntem ve teknikleri içermesi.

- İlgili konuların Küresel Bağlantılar Öğrenme Alanı üniteleriyle sınırlı olması.
- İlgili kazanımlar belirlenmesi.
- İlgili konular Güç, Yönetim ve Toplum öğrenme alanındaki belli konularda verilmesi
- Küresel ve ortak değerlere yer verilmesi

Küresel Vatandaşlık Öğretimine Dair Öz Değerlendirmeler

- Yeterli
- Kısmen yeterli
- Yetersiz

Küresel Vatandaşlık Eğitiminde Yaşanan Sorunlar

- **Ailelerle İlgili Sorunlar**
 - Ailelerin küresel bilinç ve duyarlılık düzeyi
 - Ailelerin sosyo-ekonomik düzeyi
 - Ailelerin olumsuz önyargıya sahip olmaları
 - Ailelerin eğitim düzeyi
 - Ailenin çocuğunu yetiştirme tarzı
- **Öğrencilerle İlgili Sorunlar**
 - Öğrencilerin bilinçsiz ve duyarsız olması
 - İsteksizlik ve ilgisizlik
 - Öğrencilerin küresel açıdan okuryazar olmayışı
 - Öğrencilerin olumsuz kişilik özellikleri
- **Öğretmenlerle İlgili Sorunlar**
 - Yoğun ders yükleri
 - Uygulamalı çalışmaların zorlukları
 - Çok emek gerektirmesi
 - Zaman ihtiyacı
 - Bürokratik işlemler
 - Öğretmenlerin olumsuz önyargıları
 - Öğretim dışındaki yükler
 - Evrak işleri
 - Öğretmenlerin yetersiz oluşu
 - Öğretmenlerin yeterli küresel duyarlılığa sahip olmaması

- **Okullarla İlgili Sorunlar**
 - Altyapı/fiziki yetersizlikler
 - Yeşil alanların az olması
 - Zaman ihtiyacı
- **Program ile İlgili Sorunlar**
 - Programların çok yoğun olması
 - İlgili konuların program sonuna alınması
 - Yetersiz olması
- **Derslerle İlgili Sorunlar**
 - Ders süresinin yetersiz olması
 - Derslerin teorik düzeyde kalması
 - Uygulamalı çalışmaların çok az olması
 - Ders kitapları yetersiz
- **Okul Dışı Çevreyle İlgili Sorunlar**
 - Çevredeki olumsuz davranış örnekleri
 - Ailede tezat davranışlar
 - Arkadaşlarındaki tezat davranışlar
 - Öğretmenlerde gördüğü tezat
 - Merkezi sınav sistemi
 - Öğrencilerin merkezi sınav sistemine odaklanması
 - Yetkililerin ilgili çalışmaları desteklememesi
- **Yapılan Çalışmalarla İlgili Sorunlar**
 - Yapılan çalışmalarda süreklilik sağlanamaması
 - Çalışmaların MEB zorlamasıyla yapılması

Etkili Küresel Vatandaşlık Eğitime Yönelik Öneriler

- **Yöneticilere Yönelik Öneriler**
 - Okullarda yapılan çalışmaların desteklenmesi
 - Belediyelerin okullardaki çalışmaları desteklemesi ve ödüllendirmesi
 - MEB'in okullardaki çalışmaları desteklemesi
 - Üniversitedeki uzmanların desteği
 - Öğrencilerin çalışmalarının desteklenmesi/ ödüllendirilmesi

- Halkın bilinçlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılması
- Seminer ve konferanslar
- Vakıfların çalışmaları
- Dikkat çekici etkinlikler
- Sivil toplum kuruluşlarının desteklenmesi
- Günlük hayattaki uyarıcıların artırılması
- Planlı çalışmaların yapılması
- **Öğretmenlere Yönelik Öneriler**
 - Öğrencilerin aktif olduğu ve uygulamaya dayalı etkinliklerin tercih edilmesi.
 - Öğrencilere örnek olması
 - Küresel vatandaşlık eğitimine tüm öğretmenlerin önem vermesi
 - Öğretmenlerin güncel gelişmeleri takip etmesi
 - Branş öğretmenlerinin diğer branş öğretmenleriyle işbirliği yapması
 - Öğretmenlerin mesleki ve alan bilgisi anlamında yeterli bilgiye sahip olması
- **Yapılan-Yapılabilecek Çalışmalara Yönelik Öneriler**
 - Uygulamaya dönük etkinliklerin daha çok yapılması
 - Ders dışı özel çalışmaların yapılması
 - EBA'nın geliştirilmesi ve zenginleştirilmesi
 - Üniversitelerle okullar arasında ortak işbirliğinin oluşturulup artırılması
 - Mültecilerin uyumları için çeşitli çalışmalar yapılması
 - Mültecilere karşı olumsuz önyargıları önlemek için halka sivil toplum kuruluşları, Halk Eğitim Merkezleri, okullar ve belediyeler gibi kurumlar aracılığıyla çeşitli konferanslar verilmesi
 - Küresel vatandaşlığa dair hizmet içi eğitimlerle çalışmaların çekici hale getirilip artırılması
 - Yapılan çalışmaların planlı ve programlı olması
 - Okul idarecilerinin daha yapıcı olması
- **Ailelere Yönelik Öneriler**
 - Velilerin bilinçlendirilmesine yönelik çalışmalar yapılması

- Ailelerin okul-aile çalışmalarına katılması ve desteklemesi
- Ailelerin çocuklarına iyi bir rol model ve örnek olması
- Yerli ve mülteci ailelerin okul dışında da ve sosyal ortamlarda iletişimde bulunması
- Aileler ve öğrenciler arasındaki sosyo-ekonomik farkın en aza indirilmesi
- **Programlara Yönelik Öneriler**
 - Küresel vatandaşlığa yönelik içeriğin genişletilmesi
 - İlgili konulara programın son ünitelerinde yer verilmemesi
 - Sosyal Bilgiler programının küresel vatandaşlığa göre yeniden düzenlenmesi
 - Programın sık sık değiştirilmekten vazgeçilmesi
- **Derslere Yönelik Öneriler**
 - Sosyal Bilgiler ve diğer ilgili derslerin ders saatlerinin artırılması
 - Görsel öğretim araçlarının ve bilgi teknolojilerinin kullanılması
 - Daha yoğun, etkili ve verimli olunması
 - Tüm derslerde küresel vatandaşlık konularının ele alınması
 - Küresel vatandaşlık ve küresel vatandaşlık eğitimi adında ayrı bir ünitenin oluşturulması
 - Yapararak-yaşayarak öğrenme yöntemlerinin kullanılması
- **Öğrenciye Yönelik Öneriler**
 - Küresel vatandaşlık bilincine sahip olması
 - Öğrencilere örnek olması
 - Daha aktif katılım göstermesi
 - Güncel olayları takip etmesi
- **Okullara Yönelik Öneriler**
 - Erken yaşlarda eğitim verilmesi
 - Okul yönetimi ve personelinin çalışmaları desteklemesi
 - Okul, aile, diğer kurum-kuruluşlarla işbirliğinin sağlanması
 - Yurt dışındaki yabancı okullarla 'Küresel Kardeş Okul Projesi' gerçekleştirilmesi

- Özellikle mülteci öğrencilerin olduğu okullarda yerli ve mülteci öğrencilere küresel vatandaşlığın önemini bildiren bilgilendirmelerin yapılması
- **Okul Dışı Çevreye Yönelik**
 - Basın ve yayın organlarının aktif sorumluluk üstlenmesi
 - Daha çok küresel vatandaşlığa yönelik çalışma yapılması
 - Sivil toplum kuruluşlarının sorumluluk alması
 - Okullarda yapılan çalışmaların yetkili kurumlar tarafından desteklenmesi
 - Okullarla işbirliği içinde olmaları ve çalışmalarını desteklemesi
 - Etkili kampanya ve çalışmalar düzenlemesi
 - Okullarda yapılan çalışmaların yetkili kurumlar tarafından desteklenmesi
 - Sosyal çevrenin bilinçli ve duyarlı olması

Özgeçmiş

Kişisel Bilgiler

Adı soyadı: Ali ÜNLÜ

Doğum tarihi:18/05/1991

Doğum yeri: Kütahya

Adres: Yıldırım Beyazıt Mahallesi/43 Evler Caddesi/Yenikent Apartmanı/A Blok-Kat 1 No:3/Merkez-Kütahya

E-Posta:ali-ulku-19@hotmail.com

Öğrenim Durumu

1998-1999 Yeğınler İlkokulu

1999-2000 Yunuslar İlkokulu

2000-2005 Yağmurlar İlköğretim Okulu

2005-2009 Gediz Mustafa Necip Alayeli Anadolu Lisesi

2009-2013 Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Tarih Bölümü

2014-2017 Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Sosyal Hizmetler Bölümü

2017-Halen Kütahya Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Fakültesi Okul Öncesi Öğretmenliği

İş Deneyimi

2016-2017 Kütahya/Karsak İlköğretim Okulu (Sınıf Öğretmeni)

2017-2018 Kütahya Penta Akademi (Tarih Öğretmeni)